



> FOR SOCIETY



Macht en Handelings- verlegenheid

Inge Saris, Iris Andriessen, Hélène Leenders, Jan Vrieling



Macht en Handelings- verlegenheid

Inge Saris, Iris Andriessen, Hélène Leenders, Jan Vrielink

Colofon

Macht en Handelingsverlegenheid

Redactie: Inge Saris, Iris Andriessen, Hélène Leenders, Jan Vrielink

30 juni 2022

Eindredactie: Radboud de Bree

Beeldmateriaal: We maken in deze bundel gebruik van foto's van de diverse projecten of rechte  nvrije beelden.

Vormgeving en drukwerk: The Creative Hub

Uitgegeven door: Fontys Hogeschool Pedagogiek

Inhoudsopgave

| | |
|---|----|
| Macht en Handelingsverlegenheid | 4 |
| Kinderrechten op tournee: 'Volwassenen moeten beter naar ons luisteren!' | 13 |
| Seks is complex | 20 |
| Verschil maken met actieonderzoek | 24 |
| Een bredere blik op handelingsverlegenheid van de pedagogische professional | 28 |
| De roep om maatwerk verzwakt ons pedagogisch besef | 34 |
| Morele moed, om gek van te worden! | 37 |
| Moet die computer het probleem dan maar oplossen? | 44 |
| Partnerschap in jeugdhulp en onderwijs | 50 |
| Wie kent Amir echt en wie biedt hem weerstand? | |
| Een appel voor herwaardering van het jongerenwerk | 56 |
| Is Nederland klaar voor islamitische pedagogiek? | 62 |
| Over de auteurs | 70 |

Macht en Handelings- verlegenheid

Inge Saris, Iris Andriessen, Hélène Leenders, Jan Vrieling

De afgelopen jaren deden onderzoekers verbonden aan Fontys Hogeschool Pedagogiek onderzoek naar situaties in de beroepspraktijk waarin professionals handelingsverlegenheid ervaren. Hoewel die onderzoeken zeer verschillend waren, komt er een gedeelde zorg naar voren over de huidige dominante denkwijzen in onderwijs en zorg. Doordat die als vanzelfsprekend worden ervaren, wordt het lastig om andere denkwijzen en manieren van handelen te zien, te waarderen en te gebruiken.

We vroegen deze onderzoekers om een bijdrage over macht en handelingsverlegenheid. Handelingsverlegenheid confronteert professionals met een vraagstuk dat zich niet middels de gebruikelijke werkwijze laat adresseren. Het scheidt daarmee een mogelijkheid het werk en de vanzelfsprekendheden in het werk opnieuw te bezien, om zo nieuwe handelingsmogelijkheden te creëren. Daarbij speelt ook hun (machts)positie als professional een rol. Enerzijds de positie van werknemer, waarin zij zich te verhouden hebben ten opzichte van de werkgever en diens eisen, anderzijds die van begeleider, hulpverlener of leraar, waarin zij een verantwoordelijkheid dragen ten opzichte van de personen met wie zij werken.

De bijdragen benaderen het thema macht en handelingsverlegenheid vanuit verschillende invalshoeken. Ze hebben met elkaar gemeen dat er knellende omstandigheden ontstaan in situaties waarin de ethische dimensie van het pedagogisch werk lijkt te botsen met de manier waarop zorg en onderwijs zijn georganiseerd. Professionals voelen zich in een dergelijke situatie soms ongemakkelijk, soms handelingsverlegen, soms onzeker, maar hebben niet altijd de woorden om uit te leggen waar die gevoelens vandaan komen. Hier lijkt een stille ideologie aan het werk, die maakt dat we een bepaalde manier van kijken of werken vanzelfsprekend vinden of als aanvaardbaar beschouwen. Die ideologie, door ons aangeduid als 'instrumentalisme', brengt echter ook een kijk op kinderen met zich mee, die ons inziens tegenwicht vraagt.

Stille ideologie

Van Montfort et al. (2013) definiëren een ideologie als een gedeelde en coherente visie op wat een goede burger, overheid en een goede samenleving is. Zij onderscheiden grote en kleine ideologieën en luide en stille ideologieën. Grote ideologieën onderscheiden zich van kleine doordat zij meer alomvattend zijn en zich op meerdere domeinen richten, waar kleine ideologieën over een specifiek facet van die samenleving gaan. Luide ideologieën worden expliciet gecommuniceerd en uitgedragen, terwijl stille ideologieën impliciet blijven. Zij worden binnen een groep sterk aanvaard, waardoor de ideologie een

zekere vanzelfsprekendheid krijgt. Deze stille ideologieën bieden legitimaties voor de bestaande sociale en politieke orde: de manier waarop de samenleving is ingericht, de logica waarmee we dingen doen en de plaats van sociale groepen in de maatschappelijke orde (Sidanius & Pratto, 1999). Wij wijzen op instrumentalisme als stille ideologie die in onze samenleving geworteld is en hoe dit merkbaar wordt in de manier waarop het pedagogisch werkveld is georganiseerd en wordt beoefend.

Instrumentalisme in de samenleving

In een instrumentalistische manier van denken reduceert men de werkelijkheid naar doelen en middelen die doelen bewerkstelligen. Er wordt niet gedebatteerd over welke doelen wenselijk zijn of welke middelen geoorloofd, er wordt vooral aandacht besteed aan wat het beste gedaan kan worden om die doelen te halen. Dat gaat gepaard met een geloof of overtuiging dat 'de wetenschap' ons zekerheid biedt en – uitvergroot – dat alles kenbaar én te beïnvloeden is. Iets dat 'wetenschappelijk bewezen' is, wordt uitgedragen als waar en onweerlegbaar. De meeste wetenschappers zullen dit niet onderschrijven; zij weten dat hun werk omgeven is door onzekerheden. Toch is het idee van een organiseerbare en maakbare wereld in onze samenleving geslopen en werkt het door in de manier waarop het pedagogisch werkveld is ingericht.

Een voor de hand liggend voorbeeld is de vanzelfsprekendheid waarmee

jeugdinterventies evidence based moeten zijn. Dit idee staat vrijwel niet ter discussie, terwijl er best iets op af te dingen is. Zo is de vraag wat effectief is van een andere orde dan de vraag wat wenselijk is. Die laatste is echter naar de achtergrond verdrongen. Op de voorgrond staat een model van meetbare doelen met indicatoren. We lijken tevreden als de vinkjes zijn gezet, de doelen behaald. Maar of dit juiste of wenselijke doelen waren, en of deze meetbaar geformuleerde doelen nog iets te maken hebben met de opvoedingsdoelen of te realiseren opvoedingsvoorwaarden zijn vragen die steeds meer uit beeld verdwijnen.

Soms wordt er – gelukkig – een poging gedaan deze ideologie aan het wankelen te brengen, zoals in een uitzending van talkshow Jinek (KRO-NCRV, 2015). Hierin voeren de toenmalige kinderombudsman Marc Dullaert en hoogleraar Micha de Winter een gesprek over het voornemen destijds om scholen verplicht te stellen evidence based interventies te gebruiken ten behoeve van de sociale veiligheid op school. Als je naar dit gesprek kijkt, zie je al snel dat deze mannen niet dezelfde taal spreken. De ombudsman vat de kwestie als volgt samen: heb je liever een interventie die wetenschappelijk bewezen is of een interventie die niet eens goed is onderzocht of misschien wel niet werkt? Vrij vertaald: wil je kwakzalverij of wetenschap? Micha de Winter neemt een heel andere positie in: hij benadert sociale veiligheid als een nastrevenswaardig ideaal waaraan je als gemeenschap continu werkt,

waarmee je nooit klaar bent. Een interventie (ook onderzocht) is te gefragmenteerd en sociale veiligheid laat zich helemaal niet zo makkelijk meten. Vrij vertaald: een 'quick win' is helemaal geen optie, laten we inzien dat we hier structureel en met elkaar werk van dienen te maken. Hier wordt duidelijk dat Marc Dullaert redeneert vanuit de dominante ideologie (instrumentalisme), terwijl Micha de Winter deze denkwijze ter discussie wil stellen. Ook wordt zichtbaar hoe lastig het is om tegen zo'n dominant narratief in te gaan. Het standpunt van De Winter wordt door politiek en beleidsmakers te weinig ter harte genomen, gewend als zij zijn om te werken met kortetermijndoelen, quick wins en prestatie-indicatoren.

Instrumentalisme in organisaties

Het instrumentalistisch denken vindt ook zijn weg naar hoe jeugdhulp en -zorg georganiseerd zijn. Gemeenten kopen jeugdhulpproducten in, stellen prestatie-indicatoren op en verwachten kwaliteitsmetingen. Het wordt voor organisaties 'logisch' dat het verlenen van zorg of hulp aan kinderen als een product wordt gezien, waarbij professionals een caseload hebben en instrumenten toepassen die bewezen effectief zijn om de problemen van kinderen te verminderen. Omdat dit al zo lang 'gewoon' is, wordt het ervaren als vanzelfsprekend. In deze realiteit neemt dan ook de tolerantie af voor 'niet oplosbare' problemen, doelen die zich niet laten vertalen in plannen van aanpak.

Instrumentalisme bij professionals

Via het instrumentalistisch denken wordt een grote nadruk gelegd op het technisch handelen van de professional. Het heersende geloof is dat sociale problemen gefixt kunnen worden door de juiste toepassing van professionele kennis en technieken (Dzur 2010, Kampen 2021). Professionals die sceptisch zijn over een dergelijke instrumentalistische benadering passen zich toch aan, omdat die manier van werken het beste te verantwoorden is binnen de huidige cultuur. Ook creëert het gebruik van instrumenten een soort afstand waarin een professional zelf minder verantwoordelijkheid draagt of hoeft te dragen voor het resultaat van het handelen.

Professionele opvoeders stellen zich in dit denkkader ook steeds vaker op als waardenvrije partijen die enkel het beste voor het kind willen of de ontwikkeling van het kind stimuleren. Dat 'het beste voor het kind' onbesproken blijft en wat we beogen als we spreken over 'de ontwikkeling' verre van neutraal beantwoord kan worden, doet ons inziens afbreuk aan de pedagogiek. Deze schijnneutraliteit staat haaks op de normatieve professionalisering die – gelukkig – aan terrein wint in het werkveld.

Instrumentalisme in kindbeelden

We constateren dat door het instrumentalisme kinderen in steeds meer situaties worden gezien als object: wezens die door de opvoeding tot een bepaald resultaat gebracht moeten worden. Deze benadering brengt teweeg dat we kinderen vaker beschouwen als project dat moet slagen, met als keerzijde ook extra aandacht voor het kind als drager van risico's die het succes in de weg staan. Ook legitimeert deze denkwijze, het kind als object van de opvoeding, dat we kinderen niet serieus nemen als gesprekspartner.

De bijdragen van de onderzoekers hebben we gerelateerd aan deze denkbeelden. Ze geven blijk van de wens een tegenwicht te bieden aan deze geobjectiveerde manier van denken. We bespreken achtereenvolgens deze drie kindbeelden: (1) Het kind als onvolwaardig, (2) Het kind als object of project, en (3) Het kind als kwetsbaar, potentieel risico.

Het kind Als onvolwaardig

Fricker (2007) hanteert het begrip 'epistemic injustice' om de onrechtvaardigheid te verwoorden dat groepen mensen op voorhand worden uitgesloten als mensen met kennis. Ze worden minder serieus genomen. Kinderen zijn sinds jaar en dag een van die groepen. Carel en Györfy (2014) leggen uit dat de inbreng van kinderen minder serieus genomen wordt dan die van volwassenen in de context van de

gezondheidszorg, wat kan leiden tot het stellen van onjuiste diagnoses. Lee et al. (2019) geven aan dat deze epistemische injustice ook speelt in het sociaal werk, vooral als kinderen gediagnosticeerd zijn met een stoornis. Zij ontdekten een patroon van interacties waarin de ervaring van de cliënt zelf minder op waarde wordt geschat dan de interpretatie van de hulpverlener, die daarmee zijn machtspositie versterkt.

Deze sterke neiging kinderen te zien als onvolwaardige gesprekspartners vraagt om tegenwicht. Er zijn genoeg pedagogen zoals Janusz Korczak en John Dewey, (zie o.a. Berding, 2016) die ons voorgingen als voorvechters van een sterkere positie van kinderen in onze samenleving. Dat blijkt steeds opnieuw nodig. Sinds de traditionele vernieuwingsbeweging weten we weliswaar dat we kinderen niet als kleine volwassenen moeten beschouwen, maar het kind-eigene moeten respecteren (naar Maria Montessori in Leenders, 2019), maar we handelen hier nog niet altijd naar. Het kind als onvolwaardig zien heeft tot gevolg dat de stem van het kind vaak niet meetelt en volwassenen zich niet meer bewust zijn van de macht die ze daardoor uitoefenen. Zeker waar het gaat om beleid en politiek, maar ook in de dagelijkse omgang met kinderen zijn volwassenen snel geneigd te besluiten wat voor het kind goed zou zijn, zonder diens inbreng mee te wegen.

Maïke Kooijmans, Eva Saeboe en Tom van den Eertwegh lichten in hun bijdrage praktische

handelingsmogelijkheden toe om de inbreng van kinderen wel serieus te nemen. Tijdens de jaarlijkse kinderrechtentour experimenteerden zij hiertoe met beleidsmakers (zij die meer macht en invloed hebben) en kinderen (die normaliter geen stem krijgen in politieke debatten) en trokken daar met elkaar lessen uit.

Dilana Schaafsma maakt met haar onderzoek duidelijk dat er in de zorg voor jongeren met een verstandelijke beperking besluiten worden genomen zonder dat de persoon in kwestie daarin goed wordt gehoord. De inbreng en behoeften van de personen zelf, in dit onderzoek op het gebied van seksualiteit, worden minder belangrijk geacht dan de opvatting van de professional. Schaafsma laat zien dat het spreken over seksualiteit, toch al een taboe in de hulpverlening, bij mensen met een beperking nog lastiger ligt omdat hulpverleners hen vaak willen beschermen.

In haar bijdrage legt Annemiek Hoppenbrouwers uit hoe belangrijk het is dat we als pedagogen leren zien dat verschillen in positie in de samenleving gepaard gaan met verschillen in macht en hoe dat onze relaties met kinderen en ouders beïnvloedt. Ze roept op tot een groter verantwoordelijkheidsgevoel voor het versterken van ieders positie door het bespreekbaar maken van die macht. Juist door mensen die de meer bevoorrechte posities bekleden.

Het kind als object of project

In de huidige samenleving worden kinderen

beschouwd als projecten die meer of minder succesvol kunnen worden. Ouders worden hierdoor in toenemende mate verantwoordelijk gehouden voor het 'resultaat' en ervaren druk om hun kind op te voeden tot een succes (De Winter, 2015). Lukt dat niet, dan wordt dat al snel aan de opvoeding geweten. Met andere woorden: iedere ouder heeft de plicht en de mogelijkheid zijn of haar kind tot een succes te maken. Rosenfeld en Wise (2001, in De Winter, 2015) waarschuwen in dit verband voor *hyperparenting*. Wanneer het kind problemen krijgt, niet al zijn talenten ontplooit, zich niet optimaal ontwikkelt, wordt dit beschouwd als resultaat van het 'falen' van de ouderlijke opvoeding. Dit leidt tot een groeiende vraag naar professionele hulp.

In hun essay thematiseren Jan Vrielink en Inge Saris de verwachting die leeft dat professionals alle problemen kunnen oplossen. Dat is voor hen net zo goed een onmogelijke opgave. Volgens Vrielink en Saris dienen professionals tegenwicht te bieden aan het idee dat zij voor alle moeilijke situaties een oplossing hebben. Ze kunnen de momenten van handelingsverlegenheid juist benutten om samen met collega's te zoeken naar wat het juiste is om te doen, ook als je dat helemaal niet zeker kunt weten.

Inge Saris zet zich in haar column af tegen de instrumentalistische manier van denken in de opvoeding en houdt een pleidooi voor een andere manier van spreken met elkaar, waarbij pedagogisch besef als concept kan helpen.

Het kind als kwetsbaar, potentieel risico

Door de focus op de opvoeding als verklaring voor het wel of niet slagen van een kind is er veel onderzoek dat laat zien dat er allerhande verbanden zijn tussen de sociaal-economische en culturele omstandigheden waarin kinderen opgroeien en de mate waarin zij zich 'succesvol' (lees: hogere diploma's, baanzekerheid, inkomen etc.) ontwikkelen. Kinderen die opgroeien in eenoudergezinnen hebben bijvoorbeeld een grotere kans op schooluitval, armoede of gedragsproblemen. Risicomodellen legitimeren vervolgens dat kinderen uit zulke gezinnen worden gezien als 'at risk'. En zoals dat gaat met dit soort modellen: de gezinsvorm wordt als het risico gezien, als de causale factor, terwijl uit beeld verdwijnt dat de samenleving is ingericht op het traditionele kerngezin waarvan men aanneemt dat die de beste omstandigheden biedt om in op te groeien. Professionals zien dat niet alle kinderen in deze 'ideale' omstandigheden opgroeien en 'dus' risico's lopen. Zij beschouwen dit vaak als onrechtvaardig. Je kiest immers niet waar je wieg staat en een pedagogisch professional wil het beste voor alle kinderen.

Frank van de Schans laat zien dat ook interventies en risicotaxatiemodellen niet objectief en neutraal zijn. Zo stelt hij dat jongeren met een Antilliaanse achtergrond in Nederland door dit soort risicomodellen ten onrechte geassocieerd worden als een jongere 'at risk', met alle gevolgen van dien.

Eef Dooren-Sulsters verkent het gebruik van moderne technologieën in de jeugdhulpverlening. Zij waarschuwt ervoor dat bestaande vooroordelen in stand worden gehouden en zelfs kunnen verergeren omdat algoritmen, net als risicotaxatiemodellen, niet neutraal zijn.

In hun bijdrage laten Hélène Leenders, Johan de Jong, Petra Swennenhuis, Willemijn Balk, Linda Zijlmans en Annemiek Hoppenbrouwers zien dat leerkrachten er werk van maken om samen met ouders educatief partnerschap vorm te geven. In het geval van kwetsbare gezinnen gaan professionals hierdoor sneller in een expertiserol opereren. Wie zij als kwetsbaar zien is een gevolg van de gehanteerde maatstaven in het werkveld. Het onderzoek dat zij uitvoeren is gericht op het versterken van de partnerschapsrelaties tussen professionals, ouders en kinderen. Dit moet ook de interactie tussen de partijen versterken, waardoor de machtsverschillen zoals bij het eerst benoemde kindbeeld verkleind kunnen worden. Kors Perdijk, Veerle Van Nijnanten en Judith Rijnbende deden onderzoek in de context van het jongerenwerk in 's-Hertogenbosch. Zij merken op dat er in de hulpverlening vaak vanuit eenzelfde werkwijze wordt gewerkt, een soort one size fits all-benadering, terwijl jongerenwerkers ervaren dat dit lang niet altijd werkt. Niet alle kwetsbare jongeren zijn hetzelfde, en laten we ze vooral niet aanspreken in hun kwetsbaarheid. Perdijk, Van Nijnanten en Rijnbende roepen op tot een verkenning van de normen die hieraan ten grondslag liggen.

Tegenwicht bieden

We hebben laten zien dat er in ons werkveld dominante denkbeelden heersen, die ons werk en ons denken daarover beïnvloeden. Dit is geen nieuw gegeven. In de pedagogische wetenschap is er al lange tijd discussie over hoe pedagogiek het beste kan worden beschreven en hoe de opvoeding het beste kan worden bestudeerd. De insteek op doel-middeldenken en een positivistische wetenschapsbeoefening staat dan ook al jaren ter discussie. Dat deze insteek zo vanzelfsprekend is in de huidige opvoedingspraktijken geeft deze discussie een nieuwe dimensie. Ze is geen louter theoretische vraag, maar vraagt van de professionals een kritische houding ten opzichte van de kennis die zij al dan niet serieus nemen en een verkenning van de overtuigingen vanwaaruit zij hun vak uitoefenen. Dat is geen makkelijke opgave, maar wel een noodzakelijke. Juist door de momenten waarop handelingsverlegenheid wordt ervaren, kan er een gesprek ontstaan waarin de vanzelfsprekendheden van de huidige tijd ter discussie kunnen worden gebracht. Dat betekent ook dat het soms nodig is om tegen de heersende orde in te denken en te handelen en dat onze gesprekken niet enkel over de efficiëntie of effectiviteit van zorg moeten gaan, maar vooral ook over de (opvoedings)waarden die op het spel staan.

In de laatste bijdrage van Alex Schenkels en Sabah Ouhassou wordt duidelijk dat

het moeilijk is de dominante werkwijze te beïnvloeden. Zij leggen aan de hand van onderzoek naar opvoedingsondersteuning in islamitische gezinnen uit, dat de waardeverrij opstelling van de professionele opvoeder een illusie én een gemis is. En dat die in de hand werkt dat er een systeem van zorg

ontstaat, waarin gezinnen met een islamitische geloofsovertuiging hun heil moeten zoeken in aanbod náást het reguliere 'neutrale' aanbod. Schenkels en Ouhassou pleiten voor het 'veralledaagsen' van gesprekken over verschillende zienswijzen.

Literatuur

- Berding, J. (2016). *Ik ben ook een mens, Opvoeding aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*. Hoofddorp: Uitgeverij Phrones.
- Carel, H. & Györfy, G. (2014). Seen but not heard: children and epistemic injustice, *The Lancet*, 384-9950, 1256-1257. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)61759-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)61759-1).
- Dzur, A. W. (2010). Democratizing academic professionalism inside and out. *New Directions for Higher Education*, 152, 75-82.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.
- Kampen, T. (2021). Sociaal werk is gelukkig al heel politiek. Laten we dat koesteren. In: R. de Brabander, F. Kaulingfreks en M. Ham (Red.), *Sociaal weerwerk. Maatschappelijke betrokkenheid in zorg en welzijn*. Amsterdam: van Gennep.
- KRO-NCRV (2015). *Jinek*. Aflevering 18 mei 2015. Opgehaald van <https://www.uitzendinggemist.net/aflevering/306835/Jinek.html> [Video].
- Lee, E., Tsang, A. K. T., Bogo, M., Johnstone, M., Herschman, J., & Ryan, M. (2019). Honoring the Voice of the Client in Clinical Social Work Practice: Negotiating with Epistemic Injustice. *Social Work*, 64 (1), 29-40. <https://doi-org.fontys.idm.oclc.org/10.1093/sw/swy050>
- Leenders, H. (2019). Op de schouders van Maria Montessori. *De Wereld van het Jonge Kind*, 46 (7), 16-20.
- Sidanius, J. & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. New York: Cambridge University Press.
- Van Montfort, C., Michels, A., & Van Dooren, W. (2013). Stille ideologie in beleid en bestuur, *Bestuurskunde*, (2), p. 3-12.
- Winter, de M. (2015). Opvoeden en sociale verantwoordelijkheid. In C. Gravesteijn en M. Aartsma, (Red.), *Meer dan opvoeden* (25-36). Bussem: Couthino.



Kinderrechten op tournee: ‘Volwassenen moeten beter naar ons luisteren!’

Tom van den Eertwegh, Maïke Kooijmans, Eva Saeboe

Elk najaar wordt in de regio Hart van Brabant de Internationale Kinderrechtendag gevierd. Basisschoolkinderen wordt dan een podium geboden om hun stem te laten horen. Dit gebeurt naar aanleiding van het Internationale Kinderrechtenverdrag, waarin is bepaald dat het een recht is van kinderen om mee te praten over beleidsonderwerpen die hen aangaan, en het een plicht is van volwassenen om goed naar kinderen te luisteren, hun stem serieus te nemen en deze mee te laten wegen in beleid (Unicef, 2019; Kooijmans & Saeboe, 2021; Kooijmans & Pouw, 2022 in press). De afgelopen twee jaar gebeurde dit tijdens de Kinderrechtentour, waarbij een omgebouwde bestelbus diende als ‘Kinderstembus’ die door Brabant reed om op een speelse manier verhalen en ideeën van kinderen op te halen en die over te dragen aan gemeenteraden.

Het Innovatienetwerk Jeugd (INJ) tekent elk jaar voor de organisatie van dit evenement. Het Lectoraat Opvoeden voor de Toekomst (LOT) probeert met onderzoek telkens een verdiepingsslag aan te brengen op twee fronten: (1) Hoe kunnen we meer ruimte geven aan de stem en mening van kinderen in lijn met het recht op participatie? (2) Hoe kunnen volwassenen de authentieke 'inner world (deep stories)' van kinderen beter leren begrijpen en wat is daarbij de waarde van creatieve werkvormen?

Voor de editie van 2021 is specifiek aandacht gegeven aan het tweede, waarbij kinderen zo veel mogelijk in de eigen comfortzone kunnen blijven. Vaak worden kinderen uitgenodigd om hun stem te laten horen in een omgeving die is vormgegeven door volwassenen en dus ook vooral aansluit op de belevingswereld van volwassenen (denk aan debatteren in een raadszaal). Wij wilden nu volwassenen uitnodigen in een omgeving die vooral voor kinderen comfortabel voelt. Het thema werd 'De wereld op zijn kop' met als centrale vraag: *Hoe kunnen volwassenen, vooral beleidsmakers en politici, beter naar kinderen luisteren?*

Deep stories

Vanuit het LOT willen we binnen de lijn VOICE de 'deep stories' van kinderen tot expressie brengen. De term deep stories wordt geleend van de emotiesocioloog Hochschild (2016), die dit uitlegt als het grotere maatschappelijke verhaal (framing rules), dat van binnen wordt gevoeld (feeling rules). Om bij de deep stories te komen van anderen die niet op jou lijken, moet je volgens Hochschild steeds een empathie muur over klimmen. Dit vraagt 'emotion management'. Kooijmans werkt dit uit in haar Talentologisch model (Kooijmans, 2016). Naast de frontstage, die zich vooral richt op hoe je overkomt op anderen en hoe je relaties aangaat, richt de backstage zich op het managen van emoties en aspiraties.

Specifiek voor de doelgroep kinderen van 10 tot 12 jaar kunnen we de emotie- en aspiratiehuishouding verder typeren door met een ontwikkelingspsychologische bril naar het ontwikkelingsniveau te kijken. Op cognitief en sociaal-emotioneel vlak zijn er namelijk opvallende verschillen tussen kinderen en volwassenen. Kinderen missen nog het abstractievermogen dat volwassenen wel beheersen. Kinderen leven vooral in het hier-en-nu (Feldman, 2020). Op sociaal-emotioneel vlak staan ze nog aan het begin van het vormen van een sociale identiteit. Dit uit zich in sociaal wenselijk gedrag, veel aandacht voor rolmodellen en kopieergedrag (Feldman, 2020). De deep stories, het talentologisch model en het verschil in ontwikkelingsniveau hebben aan de basis gestaan van het programma van de Kinderrechtentour 2021, dat op drie locaties is uitgevoerd en waarbij in totaal 48 kinderen de interactie aangingen met lokale beleidsmakers en politici.



Aanpak

Om de gemeentelijke beleidsmakers en politici te helpen terug te keren naar hun eigen kindertijd is hen gevraagd een kinderfoto mee te brengen, waarmee ze zich aan de kinderen voorstellen. De volwassene beschrijft hoe hij/zij als kind was, en wat er toen door hem/haar heen ging. Kinderen stellen daarop vragen, zoals: Waar speelde u vroeger het liefst mee? En met wie? Wat wilde u laten worden? De volwassene sluit daarmee aan op de hier-en-nu-beleving van de kinderen: Wat is het verschil tussen wat zij nu doen en wat de volwassene vroeger deed? Bovendien kan het openstellen van de volwassene dienen als modellerend gedrag voor de kinderen, zodat zij zich ook makkelijker openstellen.

Vervolgens is het contact met de kinderen verdiept door een voetbalspel en het maken van TikTok-filmpjes, waarbij de kinderen de leiding hebben en de volwassenen helpen. Tijdens het spelen worden thema's uitgewisseld die kinderen belangrijk vinden, voor nu en in de toekomst, die ze op sticky notes en rollen behang schrijven. Door aan te sluiten bij activiteiten die kinderen graag doen, waarin zij de leiding mogen nemen en waarbij zij zich comfortabel voelen, zullen kinderen zich makkelijker openstellen in een dialoog met volwassenen.

Daarna mogen de Brabantse politici ieder een idee aan de kinderen voorleggen, dat door een kinderjury wordt gewikt en gewogen. Hierin wordt gewerkt met kinderen in het publiek en kinderen in een juryrol binnen de setting die vergelijkbaar is met het format van een talentenjacht op tv. Door deze beslissende rol voelen de kinderen minder druk om sociaal wenselijk te handelen. Bovendien krijgen volwassenen de uitdaging om aan te sluiten op de hier-en-nu-beleving van de kinderen. Hoe goed ze dat doen blijkt uit het jury-oordeel van de kinderen. Doordat ze mogen oordelen over ideeën van volwassenen en niet zelf abstracte ideeën hoeven bedenken, is dit een veilige manier om ook de aspiratiehuishouding tot expressie te kunnen laten komen.

Het programma eindigt op speelse wijze met een reflectie middels een 'over de streep'-methode: Is er vandaag goed naar jullie geluisterd? Waaraan heb je dat al dan niet gemerkt? Wat heeft geholpen om je verhaal te kunnen vertellen en wat niet? Wat vond je leuk en wat vond je stom? Volwassenen en kinderen reageren op stellingen door positie te kiezen in een ruimte. Een streep in het midden verdeelt de ruimte in twee antwoordcategorieën. Door volwassenen en kinderen dit samen te laten doen, beschouw je ze als gelijkwaardig. Daarvoor is wel de opbouw in het programma met eerdere werkvormen nodig. Als afsluitend ritueel mogen de kinderen hun persoonlijke stemkaart posten in de 'Kinderstembus'.

Resultaten

In het onderzoek richten observaties tijdens de uitvoering van bovengenoemd programma zich op het gedrag van volwassenen, het gedrag van kinderen en de relatie tussen deze twee als consequentie van de ingezette werkvormen.

Bij binnenkomst was te zien dat volwassenen het contact met de kinderen uit de weg gingen. Ze zochten vooral de nabijheid van andere volwassenen op of richtten hun aandacht volledig op hun telefoon. Daarnaast werd ook zichtbaar dat volwassenen het moeilijk vonden om in de beleving van hun eigen kind-zijn te blijven.

Bij kinderen viel op dat zij vragen stelden die vooral gericht waren op emoties en het hier-en-nu: 'Wat vind je leuk?', 'Wat vind je stom?', etc. In de tekeningen die kinderen maakten is een

duidelijke sociale betrokkenheid te zien, bijvoorbeeld 'Help de aarde', '#geen oorlog', 'Stop kindermishandeling', etc. In de vragen die ze stelden is het aftasten van sociale rollen te herkennen, bijvoorbeeld: 'Waarom wilden jullie juf worden?', 'Waarom willen jullie allemaal zo graag met kinderen werken?', 'Waarom wilde je automonteur worden?', etc.

In de interactie tussen kinderen en volwassenen viel op dat het kinderen helpt hun meningen en verhalen te vertellen door met een voor hen comfortabele activiteit bezig te zijn, die wel voldoende aandacht overlaat om te kunnen communiceren. Het samen tekenen in voorbereiding op het maken van een TikTok-filmpje werkte beter dan samen voetballen, omdat het voetbalspel op dat moment alle aandacht van de kinderen opeiste. Het gesprek voor en na het voetballen was duidelijk minder inhoudelijk dan het gesprek tijdens het tekenen.

De burgemeester van Goirle zei het treffend in de aftermovie (zie: <https://youtu.be/Dt7b3lirEtY>): "Een heel goede manier om informatie bij kinderen op te halen, is dat te doen op een manier die bij de kinderen past. Dus verplaats je in hun leefwereld, ga niet een vergadering organiseren of een tafelsessie waarbij ze stil moeten zitten, maar houd het vooral interactief. Doe dingen, ga mee naar buiten, breng er een spelelement in en laat zo de onderwerpen op tafel komen."

Het viel op dat het inzetten van gespreksvaardigheden helpt om de dialoog tussen kinderen en volwassenen op een goede manier tot stand te brengen. De volwassenen die gespreksvaardigheden inzetten in de vorm van oogcontact, laag gaan zitten, hummen en knikken, de kinderen bij naam noemen, doorvragen, parafraseren, samenvatten en aangepast taalgebruik hanteren, kregen duidelijk meer respons dan de volwassenen die dat minder lieten zien.

Het programma is op verschillende locaties bij drie verschillende groepen uitgevoerd. Bij een van de groepen sloegen de werkvormen minder goed aan. De kinderen vonden het lastig zich verbaal uit te drukken en de spanningsboog was erg laag, waardoor de kinderen afhaakten en tegendraads gedrag lieten zien.

Conclusie

De uitdaging voor zowel kinderen als volwassenen om met elkaar contact te leggen moet niet worden onderschat. Kinderen en volwassenen leven in verschillende belevingswerelden. De belevingswereld van kinderen vindt heel duidelijk in het hier-en-nu plaats en is veel meer emotiegericht dan die van volwassenen, die meer abstract en rationeel is. In de woorden van Hochschild is het dus een flinke klus om de empathiemuur over te kunnen klimmen.

De volwassenen hebben tijdens de Kinderrechtentour zeker pogingen gedaan om zich naar de kinderwereld toe te bewegen. Dit lijkt ook een gunstig effect te hebben gehad op de vrijheid en veiligheid die kinderen voelden om met ze in gesprek te gaan. Doordat we ons met dit onderzoek vooral hebben gericht op de vraag hoe volwassenen, vooral beleidsmakers en politici, beter naar kinderen kunnen luisteren, heeft de output van kinderen minder aandacht gekregen.

Vier dingen kunnen volwassenen helpen om aan te sluiten bij de belevingswereld van kinderen. Ten eerste helpt het om een actieve verbeelding van het eigen kind-zijn op te roepen. Als tweede helpt het om een ongedwongen en informele activiteit met ruimte voor interactie aan te gaan, die vooral het kind aanspreekt. Als derde helpt het om het kind als gelijkwaardige gesprekspartner te beschouwen en daar, net als bij een gesprek tussen volwassenen, passende gesprekstechnieken bij in te zetten. Tenslotte hebben we geleerd dat het belangrijk is om oog en oor te hebben voor het onuitgesproken 'diepere verhaal' van kinderen. Dat komt niet altijd via de verfijnde, verbale weg tot uitdrukking, maar soms juist door rebels gedrag. Ook deze rauwere uitingen bevatten belangrijke kinderstemmen.

In vervolgonderzoek is het zinvol om deze 'learned lessons' mee te nemen om daarmee opnieuw de aansluiting op de belevingswereld van het kind te faciliteren. Wat opvalt is dat volwassenen de neiging hebben om kinderen die in staat zijn zich goed verbaal te uiten en zich aangepast gedragen positiever te waarderen als 'politiek geïnteresseerde' jonge burgers dan kinderen die bijvoorbeeld door rebels gedrag hun 'inner world' aan de buitenwereld tonen, terwijl dit naar ons idee zeker ook als een uiting van 'het politieke' kan worden opgevat. In de uitvoering van de Kinderrechtentour 2021 was dit te zien bij een van de drie groepen, die in de ogen van de volwassenen tegendraads gedrag liet zien.



Kaulingfreks en Abdallah ondersteunen het idee dat jeugdigen wel degelijk betrokken zijn bij zaken die hen zelf, onze samenleving en zelfs de wereld aangaan. Dat is dan niet altijd op manieren die volwassenen gepast vinden of begrijpen, omdat die uitingsvormen nogal eens direct, emotioneel of niet verfijnd zijn (Kaulingfreks & Abdallah, 2021: pp 151). Zo zie je bijvoorbeeld bij rellen (zoals tijdens de avondklokrellen in januari 2021) dat deze uitingsvorm door de politiek en media wordt afgedaan als 'ongehoord' of zelfs 'crimineel', zonder te kijken naar de diepere betekenis van dit gedrag (Abdallah en Kooijmans, 2021; Sieckelincx, 2021). Jongeren vinden ook manieren om uiting te geven aan hun mening via culturele expressievormen zoals muziek, poëzie (rap, spoken word), graffiti, dans, theater etc. Hoewel ook deze uitingsvormen vaak niet als 'politiek betrokken' worden opgevat, raakt wat ze ermee uitdrukken juist wel aan politiek-maatschappelijke onderwerpen.

Voor volgende edities van de viering van Internationale Kinderrechtendag ligt de uitdaging er om ook daar aandacht aan te geven.

Literatuur

- Abdallah, S. & Kooijmans, M. (2021). Het diepere verhaal van rellende jongeren en het jongerenwerk. *Sociale Vraagstukken*, februari 2021. <https://www.socialevraagstukken.nl/rubrieken/analyse-xl/het-diepere-verhaal-van-rellende-jongeren-en-het-jongerenwerk/>
- Feldman, R.S. (2020). *Ontwikkelingspsychologie*, 8e editie. Amsterdam: Pearson Benelux.
- Hochschild, A. (2016). *Strangers in their own land. Anger and mourning on the American right*. New York: The New Press.
- Kaulingfreks, F. & Abdallah, S. (2021). Breekijzers en botte bijlen. Culturele expressie in het jongerenwerk, op hún voorwaarden. In: Brabander, R. & Kalingfreks, F. en Ham, M. (2021) *Sociaal Weerwerk, maatschappelijke betrokkenheid in zorg en welzijn*, pp. 151-171. Amsterdam: Van Gennep.
- Kooijmans, M. (2016). *Talent van de straat. Jongerenwerk als preventiestrategie*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Kooijmans, M. & Saeboe, E. (2021). Volwassenen moeten beter naar ons luisteren. Deep stories van kinderen over hun beleving van de pandemie. *Tijdschrift voor Sociale Vraagstukken*, nr. 2 zomer 2021, pp. 6-9.
- Kooijmans, M. & Pouw, J. (2022, in press). Rights of the child in action. In: Wernaart, B., *Applied Human Rights*. Wageningen: Wageningen University Press (forthcoming).
- Sieckelincx, S. (2021). Rellen: Juist nu is het belangrijk te snappen wat eraan voorafgegaan is. *Ik kanhet.nl* op 28 januari 2021. <https://ikkanhet.nl/rellen-juist-nu-is-het-belangrijk-te-snappen-wat-er-aan-vooraf-gegaan-is/>

Seks is complex

Seksuele opvoeding en ondersteuning bij jongeren met een verstandelijke beperking

Dilana Schaafsma

Er wordt te weinig gedaan aan relationele en seksuele opvoeding en ondersteuning bij jongeren met een verstandelijke beperking. Er wordt veelal reactief gereageerd op situaties rondom seksualiteit, bijvoorbeeld als er grensoverschrijdend gedrag heeft plaatsgevonden, en er wordt vaak gefocust op het voorkomen van problemen en het beperken van risico's. Dit is zeker belangrijk, maar er blijkt in de praktijk weinig aandacht te zijn voor de positieve kanten van seksualiteit, waaronder relatievorming en seksueel plezier (Schaafsma, Stoffelen, Kok & Curfs, 2018; Schaafsma, 2019; Wilson et al., 2019), en voor seksuele problemen, zoals pijn bij het vrijen of erectieproblematiek (José Kwaadgras, consulent seksuele gezondheid NVVS bij Amarant).

Waarom is het belangrijk om positieve seksuele ervaringen te stimuleren en te ondersteunen?

Angst voor seksueel misbruik is niet ongegrond. Jongeren met een verstandelijke beperking lopen een zeer hoog risico op het opdoen van negatieve ervaringen op het gebied van relaties en seksualiteit (Tomsa et al., 2021). Dat er aandacht is voor preventie van problemen is belangrijk, maar aandacht voor preventie leidt niet automatisch tot het bevorderen en ondersteunen van positieve ervaringen. Het opleggen van regels, restricties en andere controlerende maatregelen kan juist positieve seksuele ontwikkeling in de weg zitten. Uit onderzoek blijkt dat jongeren met een verstandelijke beperking vaak weinig ruimte hebben om te experimenteren en weinig mogelijkheden hebben om nieuwe mensen te ontmoeten (Schaafsma, Stoffelen, Kok & Curfs, 2018; Wilson et al., 2019). Dat er op deze manier wordt gehandeld is begrijpelijk, maar draagt op de lange termijn niet bij aan de kwaliteit van leven en het aanleren van vaardigheden om seksueel plezier te bevorderen en seksueel misbruik te voorkomen.

Waarom zijn opvoeders zo gefocust op bescherming en is er zo weinig ruimte om te experimenteren?

Hier is nog niet heel veel onderzoek naar gedaan, maar in het algemeen merken we dat (professionele) opvoeders het lastig vinden om over seksualiteit te praten. Men vindt het belangrijk, maar ervaart handelingsverlegenheid om er actief over te beginnen. Ook in ondersteuningsplannen krijgt het nauwelijks aandacht (Schaafsma, Kok, Stoffelen, van Doorn & Curfs, 2014; Stoffelen, Herps, Buntinx, Schaafsma, Kok, & Curfs, 2017). Jongeren met een verstandelijke beperking zijn kwetsbaar, waardoor professionals geneigd zijn om zich vooral op bescherming te richten. Jongeren vrijheid geven om te experimenteren leidt tot gevoelens van ongemak: Wat als iemand wordt misbruikt? Wat vinden ouders ervan als hun kind seks heeft? Wat vind ik zelf van pornografie? Dit zijn vragen waar geen kant-en-klaar antwoord op is. Het zijn kwesties waar de normatieve kaders van verschillende actoren ook kunnen botsen (professionals, ouders, organisatie, jongeren) en waarbij de doelen voor de korte termijn (bescherming) en lange termijn (positieve seksuele ontwikkeling) kunnen conflicteren.

'Jongeren met een licht verstandelijke beperking moeten ervaren (oefenen) om te leren. Kennis blijft minder hangen. Zij hebben naar verwachting hun hele leven ondersteuning nodig en zijn dus ernstig beperkt als deze ondersteuning niet of slechts enkele malen geboden wordt in de vorm van adviezen, voorlichting of begrenzing in plaats van voortdurende ondersteuning.' (José Kwaadgras, consulent seksuele gezondheid NVVS bij Amarant)

Deze complexe kwesties zijn niet door één individuele opvoeder op te lossen.

Om als opvoeder effectief te kunnen omgaan met dit soort kwesties is dialoog met anderen nodig: collega's, experts en de jongeren zelf. Aspecten die hierin aan bod moeten komen zijn de diverse handelingsperspectieven, de mogelijke voordelen en risico's van deze handelingen, en wat te doen mocht er onverhoopt toch iets misgaan.

Geef ik een kwetsbare jongere bijvoorbeeld de vrijheid om seksueel te experimenteren door een vriend of vriendin te laten overnachten, met als gevolg dat hij of zij negatieve ervaringen kan opdoen? Of verbied ik dit, met als gevolg dat iemand geen positieve ervaringen kan opdoen? Er is in dit geval geen goed of fout, echter het beperken van mogelijkheden om seksueel te kunnen experimenteren heeft op de lange termijn wel gevolgen. Zo heeft iemand niet in een veilige omgeving kunnen leren wat hij of zij wel of niet fijn vindt en wat hij of zij wel of niet acceptabel vindt binnen een seksuele relatie. Bespreek daarom bijvoorbeeld met collega's waar ruimte voor jongeren is om te experimenteren en wat je als team doet wanneer het onverhoopt toch mis gaat.

Bestaan er niet al genoeg materialen op het gebied van seksualiteit voor jongeren met een verstandelijke beperking?

De meeste methodes en materialen die zijn ontwikkeld op het gebied van seksualiteit voor jongeren met een verstandelijke beperking richten zich op het vergroten van kennis en vaardigheden van de jongeren zelf of het geven van handvatten aan begeleiders om het gesprek aan te gaan (Schaafsma, Kok, Stoffelen & Curfs, 2016). Deze methodes zijn heel praktisch ingesteld, maar onvoldoende gericht op het omgaan met ethische kwesties rondom dit thema.

Waarden spelen een grote rol in de seksuele opvoeding en ondersteuning, maar er wordt te weinig over gepraat. Deels ook omdat we niet gewend zijn erover te praten. Daarom willen we binnen de onderzoekslijn 'Gezond Seksueel Opgroeien', onder leiding van associate lector dr. Dilana Schaafsma, een product of meerdere producten ontwikkelen die professionele opvoeders in staat stellen om hun eigen waarden rondom het thema te expliciteren, in dialoog te gaan hierover met anderen – collega's, jongeren, ouders – en de waarden van anderen te verhelderen.

Literatuur

- Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd (2022). *Toezichtvisie toezicht op een veilige zorgrelatie*. Geraadpleegd op <https://www.igj.nl/zorgsectoren/gehandicaptenzorg/publicaties/publicaties/2022/01/20/toezichtvisie-toezicht-op-een-veilige-zorgrelatie>
- Schaafsma, D., Kok, G., Stoffelen, J. M. T., van Doorn, P., & Curfs, L.M.G. (2014). Identifying the important determinants of teaching sex education to people with intellectual disabilities: Cross-sectional survey among paid care staff. *Journal of Intellectual & Developmental Disability, 39*, 157-166. doi: 10.3109/13668250.2014.899566
- Schaafsma, D., Kok, G., Stoffelen, J.M.T., & Curfs, L.M.G. (2016). Seksuele voorlichtingsmaterialen voor mensen met een verstandelijke beperking: Beschikbaarheid en kwaliteit. *Nederlands tijdschrift voor de Zorg aan mensen met verstandelijke beperkingen, 42*, 31-45.
- Schaafsma, D., Stoffelen, J.M.T., Kok, G., & Curfs, L.M.G. (2018). Seksuele gezondheid van mensen met een verstandelijke beperking. In L. Gijs et al. (Eds.), *Leerboek seksuologie* (pp. 531-545). Utrecht, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.
- Schaafsma, D. (2019). Positief seksueel opvoeden: Aandacht voor seksueel plezier. *Vakblad Sociaal Werk, 20* (4), 22-25. doi:10.1007/s12459-019-0052-6
- Stoffelen, J. M. T., Herps, M. A., Buntinx, W. H. E., Schaafsma, D., Kok, G., & Curfs, L.M.G. (2017). Sexuality and individual support plans for people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research, 61*, 1117-1129. doi: 10.1111/jir.12428.
- Tomsa, R., Gutu, S., Cojocar, D., Gutiérrez-Bermejo, B., Flores, N., & Jenaro, C. (2021). Prevalence of Sexual Abuse in Adults with Intellectual Disability: Systematic Review and Meta-Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(8), 1804. doi: 10.3390/ijerph18041980
- Wilson, N.J., Frawley, P., Schaafsma, D., O'Shea, A., Kahonde, C., Thompson, V., McKenzie, J., & Charnock, D. (2019). Issues of Sexuality and Relationships. In J.L. Matson (Ed.). *Handbook of Intellectual Disabilities: Integrating Theory, Research and Practice* (pp. 989-1010). New York: Springer.

Verschil maken met actieonderzoek

Annemiek Hoppenbrouwers

Actieonderzoek is politiek. Als ik dat zeg in de les, zie ik lege blikken van studenten voor me. Actieonderzoek gaat over macht en (kansen)ongelijkheid. Daar lichten al wat ogen op, want voor kansengelijkheid lopen de meeste pedagogen wel warm. Actieonderzoek gaat altijd over het vrijmaken van onderdrukte stemmen.

Dan komen de reacties los. 'Altijd?' Ja, altijd. Ik hou ervan om de dingen op scherp te zetten. Het is tenslotte wáár. Maar het is jargon dat zo ver van onze genivelleerde, wit progressieve, op gelijkwaardigheid gebaseerde identiteit af staat, dat het ongemakkelijk voelt om er zo over te praten. Des te meer reden om dat wél te doen.

Actieonderzoek gaat over empoweren, over het blootleggen van onderdrukkende structuren in onze samenleving en over de bewustwording daarvan. De studenten blijven sceptisch: 'We leven toch in een vrij land, we hebben hier toch geen onderdrukkers?' Helaas hebben we die wel, en weet je wie dat zijn? Dat zijn jullie zelf.

Nu zijn alle studenten bij de les. Onze studentenpopulatie bij Pedagogiek is helaas nog erg wit. Als ik deze studenten probeer duidelijk te maken dat zij tot de dominante, machthebbende klasse behoren, dat ze overheersend zijn in hun witte, geprivilegieerde leven, dan willen ze daar niet aan. Ze verdedigen fel hun identiteit van professional die iedereen gelijkwaardig behandelt.

En ik geloof ze, want ze menen het. En daar zit juist het probleem. Om ervoor te zorgen dat iedereen in Nederland zich hier welkom voelt, is 'gelijkwaardig behandelen' niet toereikend gebleken. Onze tolerante, passief pluralistische houding, die in onze genen is gaan zitten, maakt dat mensen zich in de steek gelaten voelen. We gaan het gesprek over verschillen niet aan, omdat we die verschillen ontkennen, of althans niet belangrijk vinden. Hier ligt een maatschappelijke opdracht voor sociale professionals, we zullen in actie moeten komen. Als heersende klasse, degenen die de macht in handen hebben, kunnen wij een verschil maken.

Kleurenblind

En daar komt de handelingsverlegenheid in beeld. Autochtone Nederlanders willen geen verschil maken, dat druist regelrecht in tegen hun gevoel van rechtvaardigheid. Ze associëren verschil maken met discriminatie of voortrekkerij. Ze willen iedereen gelijk behandelen, ze zién niet eens dat de ander niet wit is. Deze kleurenblindheid ligt ten grondslag aan de handelingsverlegenheid die professionals ervaren in het omgaan met Nederlanders met een migratieachtergrond. Want als je het verschil zou zien, en het betekenis zou hebben, dan moet het ook woorden krijgen en zichtbaar worden in je handelen.

Ik zal nooit vergeten dat ik, toen ik het eens had over cultuurverschillen in Nederland, werd gecorrigeerd door een Turks-Nederlandse collega die zei: 'Jullie noemen het cultuurverschillen,

maar wij noemen het de dominante cultuur tegenover de minderheidscultuur'. Die opmerking opende mij de ogen. Ik besepte dat ik zelf wel kan werken vanuit gelijkwaardigheid, maar dat nog niet betekent dat dat voor de ander ook zo voelt. Er spelen veel meer aspecten een rol in contacten tussen Nederlanders met en zonder migratieachtergrond dan alleen hun eigen houding of intentie.

Onze communicatie vindt altijd plaats in een sociaal-maatschappelijke context. Mijn Turks-Nederlandse collega ervaart mij als 'meerwaardig' omdat ik als witte, hier geboren Nederlander behoor tot een geprivilegieerde groep in onze samenleving. Los van het feit dat het nog maar de vraag is of ik de ander wel écht gelijkwaardig benader (want we hebben allemaal onze cultuur geïnternaliseerd), ervaart de ander mij als dominant, omdat ik de dominante (meerderheids)groep representeer.

Kortom, er zijn verschillen tussen mensen, maar die zitten hem niet in verschillende culturen of achtergronden. Die zijn uiteindelijk niet zo relevant. De verschillen zitten hem in de ongelijke positie die mensen hebben in onze maatschappij. Individualisering heeft er ook toe geleid dat we problemen van mensen toeschrijven aan individuele factoren. Maar de problemen die Nederlanders met een migratieachtergrond hebben om zich hier thuis te voelen zijn maatschappelijke problemen. En precies hier ligt de maatschappelijke opdracht van sociale professionals.

Échte dialoog

Actieonderzoek werkt bottom-up en richt zich op empowerment van onderdrukte stemmen. Zo ongeveer het belangrijkste instrument voor actieonderzoekers is de dialoog. En dan bedoel ik een échte dialoog, niet een verkaptte discussie of gesprek. In Nederland zijn we zo gewend onze mening te geven dat het lastig is om daar niet in te vervallen. Een dialoog gaat over ervaringen. Dat is een wezenlijk verschil waar vaak te snel overheen wordt gestapt.

In een dialoog leren mensen zich uit te spreken en worden ze zich bewust van de betekenis van gebeurtenissen. Niet alleen van de betekenis van een gebeurtenis voor de ander, maar ook voor zichzelf. 'Onderdrukte' stemmen worden niet alleen door dominante anderen onderdrukt, in de zin dat ze zich niet mogen uiten, maar ook door iemand zelf. Als lid van een minderheid kun je je stem zo lang stilhouden, onderdrukken dus, dat die ook voor jezelf uit je bewustzijn verdwijnt.

Actieonderzoek gaat niet over het oplossen van problemen, maar over het bespreekbaar maken ervan en over het samen zoeken naar manieren om het gesprek erover gaande te houden, zodat steeds opnieuw gezocht kan worden naar handelingsalternatieven in complexe kwesties. Dat is niet erg Europees. Een dialoog die niet gericht is op oplossingen of op het zoeken naar een gemeenschappelijk standpunt vinden wij al gauw zinloos. Maar bij inter- of multiculturele kwesties zijn oplossingen of zelfs maar een gemeenschappelijk standpunt vaak niet wenselijk of haalbaar. Het is dan belangrijker ernaar te streven dat iedereen zich vanuit daadwerkelijke gelijkwaardigheid en inclusie thuis kan voelen, ook al is dat vanuit verschillende waarden en praktijken.

De dialoog is dus een van de belangrijkste 'instrumenten' waarmee de actieonderzoeker werkt, en dat maakt actieonderzoek bij uitstek geschikt voor deze kwesties. Maar ook de dialoog is niet vrij van macht. Daarom is het voor een actieonderzoeker van essentieel belang om zich bewust te zijn van de machtsverhoudingen in de samenleving als geheel en in de groep waarmee wordt gewerkt, want in de groep werken maatschappelijke structuren door. Bovenal moeten actieonderzoekers zich bewust zijn van de maatschappelijke stem die ze zelf articuleren. Vaak is dat een dominante stem, omdat (actie)onderzoekers vanwege hun hogere opleiding nu eenmaal vaak tot de heersende klasse behoren.

De eerste verantwoordelijkheid van een actieonderzoeker is erop gericht om de dialoog aan te gaan over machtsverschillen en de ervaringen die de betrokkenen hiermee hebben. De volgende verantwoordelijkheid is om die dialoog aan de gang te houden. Meer is het eigenlijk niet, maar daarmee is het tegelijkertijd heel veel.



Een bredere blik op handelingsverlegenheid van de pedagogische professional

Jan Vrielink en Inge Saris

De gangbare opvatting over handelingsverlegenheid is dat een professional niet durft of weet te handelen met als gevolg dat die aarzelt in plaats van handelt. Handelingsverlegenheid wordt volgens de meeste literatuur veroorzaakt door een tekort aan kennis en vaardigheden of een gebrek aan self efficacy van de professional. We vinden deze kijk terug in de meest gebruikte definitie van handelingsverlegenheid, die Van der Meer (2010) geeft:

Handelingsverlegenheid houdt in dat de professional niet handelt of weet te handelen, ondanks dat er zorgen of signalen zijn over een persoon. Handelingsverlegenheid ontstaat uit onvermogen om (nog) adequaat te handelen en komt voort uit aarzelingen bij de professional zelf.

Deze kijk op handelingsverlegenheid leunt sterk op het idee dat deze voortkomt uit individuele tekorten. De huidige aanpak van handelingsverlegenheid is daardoor gericht op individuele scholing, coaching en training. Het lijkt er echter op dat bijscholing van individuele professionals niet leidt tot een afname van handelingsverlegenheid (Forsner, Elvhage, Ewalds-Kvist & Lützén, 2020).

Kennis en vaardigheden zijn zeker belangrijk, maar lang niet altijd de oplossing voor het ervaren van handelingsverlegenheid. Ook de werkcultuur, de complexiteit van het werk en de verwachtingen van de professionals zelf en hun omgeving moeten ons inziens worden meegewogen. Onderstaand voorbeeld illustreert dit:

Je bent het als jeugdzorgprofessional niet eens met het behoudende beleid van je organisatie wat betreft het omgaan met intimiteit tussen jongeren. Dat beleid is volgens jou eerder gericht op het voorkomen van klachten van ouders dan op de vrijheid en de ontwikkeling van jongeren.

Zo heeft een collega op de behandelgroep twee langer bevriende meiden van 15 verboden samen in bad te gaan. De twee vroegen om hun badkamertijd te mogen delen, omdat ze dat gezelliger vonden en ze zo langer konden tutten. De meeste collega's staan achter het verbod hierop. Jij hebt er echter moeite mee, aangezien je collega's voor het verbod lijken te kiezen om een situatie te voorkomen waar gedoe van kan komen. Terwijl jij denkt dat het samen badden en tutten op die leeftijd een activiteit is die hen plezier en intimiteit kan bieden en dat het zien van elkaars lichaam niet iets slechts hoeft te zijn en zelfs mogelijk bijdraagt aan een meer realistisch lichaamsbeeld. Als je het wil bespreken met je collega's, merk je dat zij zich beroepen op 'de afspraak': ieder kind krijgt privacy op de badkamer.

Een week later vragen de meiden aan jou of ze wel samen in bad mogen met hun badkleding aan. Je ervaart nu handelingsverlegenheid omdat je niet oncollegiaal wil zijn, geen conflict wil met je leidinggevende maar ook de meiden niet tekort wil doen.

Het voorbeeld laat zien dat handelingsverlegenheid van pedagogische professionals kan worden veroorzaakt door botsende waarden (privacy, zelfbeschikking) of door een werkcultuur waarin het verkennen van de legitimering van een 'vaste' afspraak geen gewoonte is. Er hoeft zo bezien niet altijd een tekort aan kennis, vaardigheden of zelfvertrouwen te zijn.

Of de professional in de casus de moed heeft over deze handelingsverlegenheid in gesprek te gaan met zijn/haar collega's hangt af van verschillende factoren. Heeft de professional in kwestie hier bijvoorbeeld al goede ervaringen mee? Is het gebruikelijk in de werkcultuur om situaties met botsende waarden met elkaar te bespreken? Heeft de professional in zijn/haar hoofd al een goed verhaal klaar, heeft deze professional de woorden en concepten om helder aan anderen uit te leggen waarom de twee meiden wel in bad mogen met elkaar? Heeft de professional een positie in de groep die hem of haar in staat stelt om kritische vragen te stellen?

In het onderzoek dat we deden naar beroepsethische kwesties van jeugd- en gezinsprofessionals zien we dat de moed en het voeren van regie op wat de professional belangrijk vindt toenemen in een werkcultuur waarin handelingsverlegenheid en de professionele waarden structureel onderdeel zijn van gesprek. Dit wijst erop dat een collectieve aanpak van handelingsverlegenheid een positieve bijdrage kan leveren.

Handelingsverlegenheid is niet eendimensionaal

Zomerplaag (2017) wijst erop dat je handelingsverlegenheid kunt benaderen als een opgave of een vraagstuk in plaats van een tekortkoming die samen

uitgepuzzeld moet worden. De opgave die bij handelingsverlegenheid hoort speelt volgens ons bovendien vaak op meerdere niveaus. Het voorbeeld liet al zien dat de oorzaak van de handelingsverlegenheid niet alleen gezocht moet worden bij tekortkomingen van het individu. De werkcultuur en de verwachtingen van anderen, waarop de individuele professional maar beperkt invloed heeft, dragen ook bij aan het ontstaan van handelingsverlegenheid. Daarnaast kunnen de meerdere niveaus die spelen bij handelingsverlegenheid elkaar beïnvloeden en versterken.

Het voorbeeld dat we gaven lijkt vooral te spelen op het niveau van de beroepsethiek. De vraag lijkt te zijn: welke professionele waarden zijn leidend? Maar hoe er in de organisatie tegen seksuele ontwikkeling wordt aangekeken en hoe er in de praktijk mee wordt omgegaan heeft ook invloed op de gezamenlijke professionalisering op het gebied van kennis en vaardigheid rond dit onderwerp. Zo bekeken zijn die niveaus van kennis, vaardigheden, ethiek, werkcultuur niet los van elkaar te zien.

Als zo'n vraagstuk op slechts één van de niveaus wordt verkend, kun je onbedoeld in de hand werken dat er een werkcultuur ontstaat waarin je moeilijke vragen zo simpel mogelijk of taakgericht gaat benaderen, waardoor niet alle niveaus waarop de handelingsverlegenheid speelt in het gesprek worden meegenomen. Een professional die wél de moeilijk te beantwoorden vragen wil stellen zal daarmee in zo'n context na verloop van tijd ophouden.

Als een individuele professional ervaart dat hij weinig invloed heeft op de ruimte die er is om dit soort vragen samen te verkennen, ontstaat er een situatie waarin men liever zwijgt over wat het met hem of haar doet, of bepaalde situaties gaat vermijden. Handelingsverlegenheid wordt zo juist gevoed. Dit vraagt dus niet alleen dat een vraagstuk op meerdere niveaus wordt verkend, maar ook dat professionals met elkaar een cultuur creëren waarin dat mogelijk blijft.

Een bredere blik vraagt een bredere definitie

Naar aanleiding van onze analyse doen we een voorstel voor aanpassing van de definitie van handelingsverlegenheid. We gaan er bij die definitie van uit dat handelingsverlegenheid vaak vraagt om een gezamenlijke zoektocht als de passende wijze van professionaliseren. Deze definitie is niet af en bedoeld als aanzet voor een dialoog over het goed begrijpen van handelingsverlegenheid en de verantwoordelijkheid die daarmee samenhangt.

De term handelingsverlegenheid verwijst naar een vraagstuk waarin professionals een gevoel van tekortschieten ervaren, omdat ze geen handelingsopties meer zien of aandurven. Het vraagstuk dient zich aan als een situatie waarin het voor de professional moeilijk is te voldoen aan de verschillende verwachtingen

die er zijn over de taak van de pedagogische professional en de verantwoordelijkheid die daarmee samenhangt. Dergelijke vraagstukken spelen op één of meerdere niveaus van het werk: individueel, collectief en op het gebied van kennis, vaardigheid, gevoel en beroepsethiek. Dit vraagt om het gezamenlijk verkennen en oppakken van het vraagstuk op de niveaus waarop ze spelen.

De werkcultuur verbeteren door structureel te spreken over de vraagstukken die spelen

We hebben betoogd dat er een blinde vlek is in professionalisering rond handelingsverlegenheid, als het gaat om wat de beroepsethische en sociaal-psychologische processen in de werkcultuur en werkcontext met de professional doen en hoe dit zijn/haar handelen beïnvloedt. De invloed van deze processen hoeft, zoals ons onderzoek uitwijst, niet per se negatief te zijn. De verschillende dimensies die een rol spelen bij handelingsverlegenheid kunnen juist worden aangewend voor het beter omgaan met handelingsverlegenheid en het laten toenemen van morele moed.

De vorm van professionalisering waarvoor we pleiten ligt in het samen zoeken naar een

goede omgang met complexe beroepsethische kwesties en het versterken van de teamcultuur, waarin de professional niet alles hoeft te weten en handelingsverlegenheid wordt gezien als een aanleiding om de professionele vraagstukken met elkaar te verkennen.

In een dergelijke werkcultuur staat niet de individuele professional centraal, maar het (steeds opnieuw) met elkaar formuleren van de pedagogische visie en kiezen van handelingsmogelijkheden. Dan ontstaat meer taal voor wat echt belangrijk is en die helpt om moed te vinden om te gaan staan voor

wat je belangrijk vindt. Een dergelijke dialoog ondersteunt normatieve professionalisering (van Ewijk, Kunneman 2013).

De bredere kijk op handelingsverlegenheid die wij voorstellen houdt ten slotte ook in dat het een wezenlijk onderdeel is van het werken met mensen die zorg en ondersteuning nodig hebben. Het typeert juist goede professionals wanneer deze zo nu en dan aarzelen en twijfelen en hier constructief met anderen over in gesprek kunnen gaan.

Literatuur

- Ewijk, J. P. van, & Kunneman, H. P. J. M. (Eds.). (2013). *Praktijken van normatieve professionalisering*. Amsterdam: SWP.
- Forsner, M., Elvhage, G., Ewalds-Kvist, B. M., & Lützné, K. (2020). Moral Challenges When Suspecting Abuse and Neglect in School Children: A Mixed Method Study. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 1-12.
- Van der Meer, M. (2010, 18 mei). Handelingsverlegen professionals [blog post]. <https://www.zorgwelzijn.nl/blog/handelingsverlegen-professionals-zwz015372w/>
- Zomerplaa, J. (2017). Kennis en praktijk in de gehandicaptenzorg. De betekenis van het samenspel tussen kennis met een grote en een kleine K voor het omgaan met handelingsverlegenheid.



De roep om maatwerk verzwakt ons pedagogisch besef


Inge Saris

Wéér lees ik in de krant dat er meer maatwerk nodig is. In het onderwijs, in de zorg, de jeugdhulpverlening. De redentie klinkt aantrekkelijk: kinderen zijn verschillend, ze hebben niet allemaal hetzelfde nodig en daarom hebben ze recht op aanbod dat wél precies bij ze past. Maatwerk dus. Ik vind het idee dat maatwerk in ons pedagogisch domein mogelijk is absurd, en de gevolgen van dat idee zelfs problematisch.

Een timmerman kan maatwerk leveren. Hij kan secuur meten hoe hoog jij je aanrechtblad wil hebben en als hij zijn vak verstaat, bouwt hij jouw keuken precies zo, dat jij op zondagochtend volledig comfortabel je eitje staat te bakken. Hij kan vooraf bedenken wat hij gaat maken en precies dat opleveren. Dat we in de opvoeding spreken van maatwerk vind ik absurd, omdat je voor kinderen geen opvoeding en ondersteuning op maat kán ontwerpen, simpelweg omdat zowel kinderen als de samenleving waarbinnen je ze opvoedt continu veranderen. Wat ze van je vragen is daardoor altijd in beweging en vooraf niet te kennen, laat staan precies te meten.

Het problematische gevolg van het gebruik van de term maatwerk is dat we een beeld scheppen van een maakbare wereld, waarin we gaan geloven dat we situaties volledig naar onze hand kunnen zetten en problemen allemaal kunnen voorkomen of oplossen. Bauke Koekoek (2020), lector HAN, stelt in een opiniestuk dat er in de GGZ al zo'n onrealistisch sociaal contract lijkt te bestaan: "De burger heeft een probleem, een professional lost dit op en de overheid betaalt." Dat dit torenhoge verwachtingen zijn en onhaalbaar is, lijkt me evident. Met het idee van maatwerk in onderwijs en zorg creëer je mijns inziens net zo'n onhoudbaar frame.

Het idee dat er altijd een organisatie zou moeten zijn die precies kan bieden wat iemand nodig heeft, is volgens mij een overtuiging die velen van ons al hebben verinnerlijkt, dan wel als 'betalende klant', dan wel als 'zorgbehoevende burger'. Die overtuiging maakt meer kapot dan ons lief is. Ze scheidt



verkeerde verwachtingen van een pedagogische professional, en – misschien nog wel erger – houdt kinderen een wijze van in het leven staan voor, die zich kenmerkt als egocentrisch. Jouw behoeften staan centraal en daaraan moet tegemoetgekomen worden. En wel precies op maat.

Als opvoeder ervaar je juist dat behoeften van anderen (de kinderen) en die van jou (de opvoeder) lang niet altijd overeenkomen. Opvoeders met een laag pedagogisch besef (Newberger, 1980) willen situaties naar hún hand zetten. Ze hebben een egoïstische oriëntatie op opvoeden. Opvoeders met hoog pedagogisch besef weten dat de wereld niet zo controleerbaar en maakbaar is en niet kán zijn. Zij hebben juist oog voor de spanningsvelden die inherent zijn aan het samenkomen van opgroeien en opvoeden, maar zónder de illusie dat alle behoeften van het kind of die van de opvoeder in te lossen zijn. Zij willen de verantwoordelijkheid nemen om zorg te dragen voor de volgende generatie. Ook als dat betekent dat zij weerstand moeten bieden aan de behoeften van hun kinderen of dat het opvoeden soms van henzelf offers vraagt. Zo leren zij hun kinderen dat samenleven mét elkaar vraagt om afstemming óp elkaar.

Gelukkig beogen de meeste mensen met de roep om meer maatwerk juist een betere afstemming tussen de opvoeder, de opvoedingscontext en het kind, met de intentie het kind vooruit te helpen. Deze wens draag ik een warm hart toe, maar laten we hierover leren spreken in een taal die onze opvoedingswerkelijkheid meer recht doet.

Literatuur

Koekoek, B. (2020, 5 december). De meeste systemen deugen niet (zij zijn koning, niet u). *Trouw*, geraadpleegd op www.trouw.nl

Newberger, C.M. (1980). The Cognitive Structure of Parenthood: Designing a Descriptive Measure. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 7, 45-67. https://www.researchgate.net/profile/Carolyn-Newberger/publication/227668454_The_cognitive_structure_of_parenthood_Designing_a_descriptive_measure/links/5bf6b6efa6fdcc1b8d48891c/The-cognitive-structure-of-parenthood-Designing-a-descriptive-measure.pdf



Morele moed, om gek van te worden!

Frank van de Schans

Als jeugd- en gezinsprofessional ben je ooit met veel passie begonnen, omdat je nieuwsgierig was naar hoe problemen ontstaan en hoe je mensen kunt helpen bij het oplossen van die problemen. Je nieuwsgierigheid is in je opleiding gevoed met heel veel kennis en vaardigheden. Als je dan na jaren studie eindelijk de praktijk in mag, wat blijft er dan nog over van die passie en nieuwsgierigheid?

Het werk van de jeugd- en gezinsprofessional draait steeds meer om het moeten. Je moet beter worden in je vak, doorontwikkelen, de doelen van de Jeugdwet volgen, hulp op maat geven, meer samenhang bieden, meer ruimte voor professionals geven, het kind centraal stellen, werken volgens je beroepscode en richtlijnen, samen met cliënten naar oplossingen zoeken én ervoor zorgen dat de kwaliteit van je werk en dus de hele jeugdzorg toeneemt.

Vanuit het SKJ, de gemeenten, zorgverzekeraars en de publieke opinie is er voortdurend de druk van verantwoorde doelen die binnen gestelde termijnen met de juiste effectieve interventies tot mooie rapportages leiden. Er mogen eigenlijk geen kinderen meer uit huis worden geplaatst en conflictscheidingen moet je zodanig weten te sussen, dat er geen gezinsdrama's meer voorkomen. In de basis zijn dit goede verwachtingen, maar het is allemaal bij elkaar wel veeleisend.

De laatste tijd verschijnen er steeds meer rapporten waarin staat dat de jeugdzorg zelfs schadelijk is voor kinderen! Dekker et al. spreken in het rapport *Onvoldoende Beschermd* (2019) over slachtoffers van Jeugdzorg die van de regering ook nog een schadevergoeding hebben gekregen. Stichting Het Vergeten Kind gebruikt sinds kort zelfs reclamezendtijd om de conclusie van hun onderzoek aan te kaarten: dat gesloten jeugdzorg 86% van de jongeren beschadigt

(van Doorn et al., 2022). Zij brengen een petitie onder de aandacht die vraagt om te verbieden kinderen in de jeugdzorg op te sluiten. Van professionals lijkt onrealistisch veel te worden verwacht én ze worden weggezet als mensen die schade kunnen toebrengen aan kinderen en gezinnen.

Autonome verantwoordelijkheid

Dit alles geeft een enorme druk voor de gemiddelde jeugd- en gezinsprofessional. Druk die sinds de Jeugdwet van 2015 ook nog is toegenomen, omdat je als autonoom professional verantwoordelijk wordt gehouden voor je keuzes en handelen. Als je op de been blijft bij al dit moeten en je maakt een fout, dan kun je vervolgens met die Jeugdwet ook nog voor het tuchtcollege worden gedaagd!

Bij het handelen onder deze enorme druk ontstaat logischerwijs handelingsverlegenheid: hoe weet je nu zeker dat je de goede keus maakt als in de menswetenschappen niets zeker is? Door verschillende perspectieven krijg je met een moreel dilemma te maken waarbij het 'goede' antwoord niet is te geven. Bij professionalisering en in vakliteratuur wordt steeds vaker aangegeven dat je morele moed moet tonen. Dus nu moet moed ook nog! Maar wat is morele moed precies en hoe kan die helpen om 'het goede' te doen?

Het goede willen doen leidt bij onzekerheid meestal tot 'het goed volgen van vaststaande methodieken in effectieve interventies'. Bij het inschatten van problemen maak je gebruik van duidelijk beschreven risicotaxatie en voor behandeling is een goed afgebakende diagnose belangrijk. Zo probeer je te voldoen aan het veiligheidsdenken en het maakbaarheidsdenken dat onder de veeleisendheid lijkt te zitten.

Het precies volgen van alle stappen en doen wat is voorgeschreven beperkt voor je gevoel de kans dat je fouten maakt. Maar klopt dat wel? Wat doet het met je nieuwsgierigheid en je moed? Zijn interventies wel voor alle gezinnen effectief? Is risicotaxatie niet slechts een inschatting van wat kan gebeuren, een kansberekening of iemand in de toekomst in de fout kan gaan? En is een diagnose wel zo goed afgebakend dat je ook precies weet hoe je met het probleem moet omgaan? Wordt met het vasthouden aan protocollen, voorschriften en wetenschappelijke inzichten de casus niet platgeslagen om tot een voor de hand liggende oplossing te komen? Het vraagt moed om nieuwsgierig te zijn of je binnen de protocollen misschien met een uitzondering te maken hebt, de vraag te stellen of de oplossing in dit moeilijke dilemma ook 'het goede' is voor het kind.

Enkele praktijkvoorbeelden laten zien wat er kan gebeuren als je op zoek gaat naar zekerheden. In deze voorbeelden volgen jeugd- en gezinsprofessionals, met heel goede

bedoelingen, de voorschriften. Maar juist daardoor ontstaan fouten.

Risicotaxatie

Bij de start van de hulpverlening wordt vertrouwd op bewezen effectieve methoden van risicotaxatie-instrumenten. Die worden gebruikt bij de hulp aan gezinnen om in te schatten of kinderen gevaar lopen in hun ontwikkeling, en bij jongeren die strafbare feiten plegen om te berekenen op welk gebied hun gezin of de jongeren zelf kunnen gaan ontsporen. Allerlei persoonlijke en omgevingsfactoren worden in een programma gestopt en er ontstaat een risicoprofiel. Op deze taxatie wordt bijna blindelings vertrouwd.

Een probleem hierbij is dat de beschikbare risicotaxatie-instrumenten vaak gebaseerd zijn op onderzoek bij westerse populaties in Noord-Amerika en West-Europa. Misschien voorspellen deze instrumenten niet optimaal bij jeugdigen met een niet-westerse achtergrond en/of in landen buiten West-Europa en Noord-Amerika? Van der Put et al. (2014) geven bijvoorbeeld aan dat risicofactoren die worden gebruikt voor risico- en behoeftetaxatie hun voorspelbaarheid verliezen als ze worden toegepast op Antilliaanse en Surinaamse jongeren in Nederland.

In niet-westerse landen zijn mogelijk andere risico- en protectieve factoren werkzaam dan in westerse landen, of in een andere

verschijningsvorm. Met andere woorden, risicotaxatie-instrumenten zijn naar verwachting onvoldoende cultuursensitief en (preventieve) maatregelen of interventies kunnen niet worden geoptimaliseerd doordat cultuurspecifieke kennis over risico en protectieve factoren ontbreekt.

In de jeugdzorg maken mensen met een migratieachtergrond minder gebruik van de reguliere zorg dan autochtone Nederlanders. Daar staat tegenover dat in de gesloten (justitiële) jeugdzorg juist een oververtegenwoordiging is van deze groep. Exacte oorzaken daarvoor worden nog steeds onderzocht, maar een deel van de verklaring is dat jeugdzorg onvoldoende aansluit bij niet-westerse allochtonen om in een vroeg stadium hulp te bieden. In het stadium waarin gedragsproblemen ontstaan worden met behulp van risicotaxatie juist meer gevaren ingeschat, met langdurige uithuisplaatsingen tot gevolg. De bewezen effectieve methoden werken vaak minder bij deze doelgroep, maar worden er wel vol ingezet.

Risicotaxatie is bij uitstek een middel van kansberekening. Dit betekent dat je niet blind moet inzetten op bekende risicofactoren, maar dat je altijd moet toetsen of de factor in de casus ook daadwerkelijk iets zegt. Door de tijdsdruk die met het werk gepaard gaat en de druk om het goede te doen vertrouwt je op een risicotaxatie-instrument, terwijl nodig is dat je daarbij nieuwsgierig bent en blijft doorvragen of dat ook in jouw casus van toepassing is!

Complexe scheidingen

In de hulpverlening is een van de groeiende problemen de bemoeienis bij complexe scheidingen. Uit de meeste onderzoeken blijkt dat een scheiding slecht is voor de ontwikkeling van de kinderen. Bij een conflictueuze scheiding is de kans groot dat die leidt tot ernstige problemen voor de kinderen. Als jeugd- en gezinsprofessional sla je hierop aan, want je wil opkomen voor de belangen van het kind. Dat maakt je echter partij in de scheiding, want ook dit kind is een partij. Heel vaak is het gevolg van de bemoeienis dat de strijd juist toeneemt in plaats van dat de situatie de-escalereert. Er wordt door alle partijen aan je getrokken om partij te kiezen.

Vaak wordt onbewust (via het kind?) partij gekozen voor een van de ouders. Als de druk van alle partijen toeneemt kiezen we voor actuele inzichten en interventies die tot een oplossing zouden moeten leiden. Een van de actuele inzichten is dat we moeten helpen om ouderverstoting te voorkomen. Dit leidt immers voor het kind tot de ergste problemen in de toekomst.

In een door de korte samenvatting fictief geworden casus wordt onderzoek gedaan bij een alleenstaande moeder met twee kinderen. Van de oudste (7) is de vader onbekend, het jongste kind (5) heeft de vader nooit gezien, want al tijdens de zwangerschap is de relatie vanwege huiselijk geweld verbroken. De vader

wil na enkele jaren radiostilte toch contact, waarna op last van de rechter een onderzoek start. De moeder geeft aan getraumatiseerd te zijn door de vader, waarvoor zij nu nog in behandeling is. De angst beheerst haar dagelijks leven nog zo, dat zij niet wil dat de vader contact met het kind krijgt; dat zou haar trauma's versterken. Omdat alles goed gaat met haar kind – wat bevestigd wordt door alle betrokkenen, zoals school en vrienden – wil de moeder nu geen veranderingen.

De onderzoeker voelt een dilemma: het verhogen van de angst van de moeder kan niet goed zijn voor het kind, maar ouderverstoting is ook heel erg. Daarbij is er de druk om de rechter goed voor te lichten. De onderzoeker vindt houvast in de theorie van ouderverstoting om verantwoorde keuzes te maken. De moeder wordt onder druk gezet ondanks haar angsten de vader toch in het leven van haar kind toe te laten. Er komt ook een onderzoek naar het oudste kind; die heeft geen bekende vader, dus ook dat is ouderverstoting. Als de moeder een (begeleide) bezoeksregeling voor de vader blijft weigeren en niet wil bespreken wie de vader van haar eerste kind is, wordt besloten een uithuisplaatsing bij de rechter te vragen voor beide kinderen!

Bij veel zaken waarbij Jeugdzorg betrokken raakt ontstaat, ondanks de hulp, een oplopende strijd. Hieruit lijkt geen andere weg mogelijk dan het kind weghalen uit de bedreigende situatie, omdat de ouders het belang van hun kind maar niet willen zien.

Maar is de oplossing uit huis plaatsen niet veel erger dan het probleem? Zouden we niet juist in deze complexe casussen nieuwsgierig moeten blijven naar alternatieve oplossingen? De vraag stellen of er sprake kan zijn van terechte ouderverstoting? Misschien ervoor kiezen dat een kind dan maar een tijdje een van de ouders niet ziet? Misschien ervoor kiezen om de weerbaarheid van het kind te vergroten? Deze vragen bieden geen kant-en-klare oplossingen, maar mogelijk dagen ze je uit om je te verwonderen over wat mogelijk is.

De uithuisplaatsing

Dat een uithuisplaatsing geen oplossing is, laat het volgende voorbeeld zien:

Binnen de 24 uurszorg zijn veel voorbeelden van groepsleiders en behandelaars die vol overtuiging in vaste patronen proberen kinderen te helpen. De documentaire Alicia (2017) laat de ontluisterende levensloop zien van een meisje dat van inrichting naar inrichting moet, omdat niemand antwoord heeft op haar hulpvraag. Alicia is boos en laat daardoor gedragsproblemen en verzet zien. Dat kunnen de instellingen niet hanteren. De hulpverleners willen het juiste doen, maar het lukt niet aansluiting bij haar te vinden, waarna ze wordt doorgeplaatst naar een volgende instelling.

In de loop van haar leven worden de diagnoses ernstiger, is er steeds minder ruimte voor de

boosheid en wordt haar perspectief minder. Elke instelling probeert opnieuw het wiel uit te vinden, maar kiest al snel voor hun Diagnose Behandel Combinatie (DBC) met bijpassende effectieve methoden. Bij het oplossen wordt steeds alleen gekeken naar de fase waarin het meisje zit als ze binnenkomt; haar gehele levensloop is niet meer in beeld.

In de aan haar geboden jeugdzorg is er door de druk het goede te doen te vaak gekozen voor de DBC-focus en is de vraag of er te weinig ruimte was om te zoeken naar andere mogelijkheden. Wat Alicia verdient is een nieuwsgierige brede blik op wat zij (en haar netwerk) wél kan, op oplossingen die mogelijk afwijken van de gebaande paden en daarmee samenhangende financieringen. In de (gesloten) jeugdzorg zijn er helaas veel kinderen met soortgelijke verhalen.

Nieuwsgierig blijven

Dit betoog biedt helaas ook geen concrete oplossing of een handvat hoe je precies met ethische dilemma's moet omgaan. De hoge eisen vanuit de maatschappij, gemeenten en organisaties leiden tot een streven naar perfectie, veiligheid en maakbaarheid in ons handelen als oplossing voor onze onzekerheid; er mag niets fout gaan.

Schreurs (2021) pleit voor een herwaardering van het technische en natuurwetenschappelijke wereldbeeld, waarin onzekerheid en falen juist de basis zijn voor vooruitgang. Denken zoals Einstein vereist vragen stellen, nieuwsgierig blijven, volharden, experimenteren en in alle bescheidenheid openstaan voor fouten. Je moet juist je onzekerheid omarmen! Dat je iets niet zeker weet en geen uitkomsten kunt voorspellen is de basis om met cliënten en collega's in dialoog te gaan. Niet om meteen de juiste oplossing te hebben, maar om samen in de richting van een mogelijke oplossing te werken. Nieuwsgierigheid is een kracht die hoort bij een goede professional. Raak die niet kwijt! Vakmanschap is juist ook durven en kunnen afwijken wanneer een bewezen effectieve methode niet werkt! Stop met het veiligheids- en maakbaarheidsdenken. Perfectie is een mooie drijfveer om het goede te doen, maar accepteer dat onzekerheid en falen onlosmakelijk verbonden zijn met het leven en dus het werk.

De bron van alle kennis is de goddelijke nieuwsgierigheid. (Albert Einstein)

Literatuur

Alicia. <https://www.2doc.nl/documentaires/series/2doc/2017/november/alicia.html>

Dekker, J., Ruppert, C., Bijleveld, C., Bruning, M., Hendriks, J., Mooren, T.M., Van Nijnatten, C.H.J.C., Slot, W., & de Winter, M. (2019). *Onvoldoende beschermd – Geweld in de Nederlandse jeugdzorg van 1945 tot heden*. Den Haag: Commissie Onderzoek naar Geweld in de Jeugdzorg.

Schreurs, C. (2021). *Denken als Einstein – een pleidooi voor het wereldbeeld van de creatieve ingenieur en de nieuwsgierige wetenschapper*. Zaltbommel: Uitgeverij Haystack.

Van Doorn, R., Jager, B., Neervoort, N., Van der Ploeg, Y., & van der Wal, S. (2022). *'Ik ben het niet waard, dus droppen ze mij maar hier'. Een onderzoek naar de ervaringen van jongeren in en na de gesloten jeugdzorg*. Utrecht: Stichting Het Vergeten Kind. <https://www.hetvergetenkind.nl/stop/onderzoek>

Van der Put, C.E., Stams, G.J.J.M., Deković, M., Hoeve, M., & van der Laan, P.H. (2014). Etnische verschillen in risicofactoren: Verschillen tussen Nederlandse, Marokkaanse, Surinaamse, Turkse en Antilliaanse jongeren in risicofactoren voor recidive. *Kind en Adolescent*, 35 (2), 70-85.

Moet die computer het probleem dan maar oplossen?

Eef Dooren-Sulsters

Over big data, bias en de inzet van moderne digitale technologie in het bestrijden van kindermishandeling en huiselijk geweld.

Inleiding

In Nederland is ca. 3% van alle kinderen en jongeren slachtoffer van kindermishandeling en huiselijk geweld (Alink et al., 2018). Ondanks alle pogingen de cijfers omlaag te brengen – denk aan verplichte meldcodes, professionalisering, reclamecampagnes en onderwijsprogramma's – blijft dit aantal relatief constant. Het is niet verwonderlijk dat ook in het kader van dit wicked problem wordt gekeken naar de potentie die moderne digitale technologieën zoals big data, artificial intelligence en machine learning ogenschijnlijk hebben. Liggen er mogelijkheden in het gebruik van dergelijke technologieën in het eerder of beter signaleren van kindermishandeling?

De mogelijkheden lijken ongekend. De huidige rekenkracht van computers maakt dat ze vele malen meer data kunnen verwerken dan mensen ooit kunnen en daarnaast is het door het verwerken van zo veel data beter mogelijk nieuwe patronen te herkennen (Russell, 2015). Bovendien lijken computers tegenwoordig zichzelf vrijwel alles te kunnen leren. De zelfrijdende auto leert hoe hij geen mensen aanrijdt, Spotify kan de ideale podcast aanraden op basis van luistergedrag. Waarom zou dit dan niet kunnen met het signaleren van kindermishandeling? Hier worden inderdaad voorzichtige stappen in gezet.

Het mag een loffelijk streven lijken, maar toch ligt er een aantal gevaren op de loer. Op een hiervan zoomen we in: hoe moderne technologieën (heersende) vooroordelen kunnen reproduceren en zelfs versterken en daarmee onbedoeld een bijdrage leveren aan stigmatisering van kwetsbare doelgroepen. Alvorens dit toe te lichten, is het handig om kort stil te staan bij wat deze moderne digitale technologieën inhouden en hoe ze globaal werken.

Moderne digitale technologieën voor leken: big data, algoritmes en machine learning

Allereerst, wat zijn big data? De term verwijst naar zeer grote hoeveelheden digitale en gevarieerde data die op diverse plaatsen zijn opgeslagen, maar ook naar de technieken die worden gebruikt om deze data te beheren, op te slaan, te verwerken en te analyseren (Hardyns & Snaphaan, 2020).

Er wordt bij het gebruik van big data vaak gesproken over de vier v's: volume, variety, velocity en veracity (Blauw, 2021). Het gaat niet alleen om de kwantiteit van data (volume), het type data dat wordt gebruikt is zeer gevarieerd (variety). Ter illustratie: chat- en tekstbestanden kunnen met behulp van bijvoorbeeld videofragmenten en locatiegegevens met elkaar in verband worden gebracht, terwijl ze zeer verschillende informatie bevatten. Om de data met elkaar in verband te kunnen brengen moeten ze relatief snel kunnen worden opgeslagen en opgehaald om te kunnen worden verwerkt (velocity). Tot slot is het bij big data van belang dat de gebruikte data betrouwbaar zijn en dat betrouwbare resultaten worden verkregen (veracity). Dit laatste element is punt van aandacht voor dit artikel. Hierover later meer.

Het verwerken en analyseren van big data is geautomatiseerd door middel van algoritmes. Dat zijn sets met instructies of programma's die ervoor zorgen dat een computer weet wat er met data moet gebeuren (Lanier et al., 2020). Denk hierbij bijvoorbeeld aan het geven van een zoekopdracht in Google. Stel, iemand wil weten wat 'kindermishandeling' is. Door deze term in

Google in te typen, verschijnen er websites die op de een of andere manier gerelateerd zijn aan kindermishandeling, bijvoorbeeld omdat de term letterlijk op de website vermeld staat. Algoritmes kunnen echter zo geschreven zijn, dat ze op basis van de data alleen patronen leren herkennen in de data, of door gebruik te maken van nieuwe data zichzelf verbeteren. Dit laatste wordt machine learning genoemd. Het gaat er dan om dat er geautomatiseerd wordt geleerd, zodat voorspellingen over een bepaalde kwestie steeds nauwkeuriger worden en tot een geautomatiseerde beslissing leiden. Bijvoorbeeld: 'Is dit spam?'

Een algoritme kan ook zo zijn geschreven, dat het op basis van bezochte websites na het invoeren van 'kindermishandeling' zichzelf traint wat de beste hit is, bijvoorbeeld omdat er het vaakst op wordt geklikt. Of dat het met informatie uit de zoekgeschiedenis van de persoon bepaalt wat de meest relevante website zou zijn. Machine learning is in feite de computer die zichzelf op basis van data en algoritmes traint om tot steeds betere resultaten te komen zonder tussenkomst van een programmeur (O'Neil, 2016). De praktijk wijst echter uit dat een dergelijk volledig geautomatiseerd leerproces ook steeds onwenselijker resultaten kan geven, indien de basisaannames en gekozen algoritmes bij nader inzien verkeerd gekozen blijken. De gevolgen van dergelijke keuzes kunnen enorm zijn, zeker wanneer de kwaliteit van de gebruikte data niet goed is.

Vooroordelen in data en algoritmische modellen

Hoewel voor velen het gebruik van digitale technologieën het idee van objectiviteit oproept, is dit lang niet altijd het geval. Zeker niet als deze data worden gecreëerd door mensen (Leslie, Holmes, Hitrova, & Ott, 2020). Mensen hebben vooroordelen en deze kunnen ongemerkt zowel in de gebruikte data sluipen als in de keuzes voor de algoritmische modellen. Er zijn verschillende voorbeelden van de gevolgen van 'geautomatiseerde vooroordelen'. Denk aan software die 'niet witte' mensen niet als mens herkent of de stelselmatige discriminatie van vrouwen bij geautomatiseerde kandidaatselectie in sollicitatieprocedures (Henman, 2020).

Bij pogingen om moderne digitale technologieën te gebruiken om kindermishandeling te signaleren wordt veelvuldig gewezen op (onbedoelde) vooroordelen binnen de gegenereerde data. Binnen het sociale domein worden, net als in veel andere domeinen, veel (digitale) data gecreëerd en opgeslagen. Kenmerkend voor deze data is dat zij, naast relatief objectieve data over bijvoorbeeld demografische gegevens (geboortedatum, woonplaats, gezinssamenstelling), ook meer ongestructureerde en mogelijk enigszins subjectieve data bevatten.

Leslie et al. (2020) wijzen erop dat data binnen het sociale domein soms bevooroordeeld lijken te zijn en dat er sprake kan zijn van foutieve, verouderde en ontbrekende informatie. Wanneer juist

deze data worden gebruikt in bijvoorbeeld machine learning-toepassingen, is het niet verwonderlijk dat de uitkomst van de toepassing dezelfde onnauwkeurigheden en vooroordelen bevat als in de data is opgeslagen. Een toepassing over kleuren, opgesteld door iemand die kleurenblind is, zal voor mensen die dit niet zijn resultaten opleveren die verkeerde of op zijn minst zeer beperkte representatie van de werkelijkheid bieden.

Niet alleen kunnen vooroordelen in de data zelf aanwezig zijn, ook de gebruikte algoritmische modellen kunnen vooroordelen versterken. Om (big) datasets te kunnen analyseren wordt gebruikgemaakt van algoritmische modellen, en ook deze zijn het werk van mensen. Ook programmeurs kunnen vooroordelen hebben, die in het model kunnen worden verwerkt (Gillingham, 2019). Hierbij kan worden gedacht aan de keuzes voor de datasets die worden gebruikt, welke algoritmes worden gekozen en hoe de uitkomsten van het model worden geïnterpreteerd.

Ter illustratie: in een onderzoek in Nieuw-Zeeland stelde men zich de vraag of het mogelijk was om door middel van digitale technologieën voorspellingen te doen over of er in gezinnen risico was op kindermishandeling. De onderzoekers bekeken daarvoor data over het gebruik van openbare sociale voorzieningen, waaronder uitkeringen, en kinderbeschermingsdiensten (Keddell, 2015, 2019).

De keuze voor databases vanuit sociale voorzieningen kan begrijpelijk lijken: uitkeringsgerechtigden hebben het financieel niet breed en armoede is een mogelijke risicofactor bij kindermishandeling. De keuze voor de genoemde set zorgt er echter voor dat er slechts naar een beperkte groep wordt gekeken, waardoor er minder oog is voor de totale bevolking. Kindermishandeling en huiselijk geweld komen echter in alle lagen van de bevolking voor.

Keddell (2015; 2019) wijst in haar onderzoek herhaaldelijk op het gevaar van stigmatisering van kwetsbare groepen zoals arme mensen, de Maori in het bijzonder. Als er wordt gekozen gebruik te maken van een beperkte dataset, zoals in het voorbeeld, dan kunnen de resultaten van het model nooit leiden tot een beeld dat gaat over de gehele bevolking. Zodoende kan het bijdragen aan het re-representeren van de heersende sociale ongelijkheid, in plaats van een realistisch en objectief beeld te verschaffen van diezelfde werkelijkheid. Juist doordat er de schijn van objectiviteit aan 'de digitale wereld' kleeft, worden uitkomsten sneller als waar gezien en nauwelijks nog kritisch beschouwd.

Kritische beschouwing

Concluderend maakt bovenstaande duidelijk dat moderne technologieën vooroordelen kunnen reproduceren en zelfs versterken en zo onbedoeld een bijdrage leveren aan stigmatisering van kwetsbare doelgroepen. Hoewel het inzetten van digitale technologieën weliswaar potentie heeft

in termen van het sneller kunnen analyseren van diverse data, en daardoor wellicht een bijdrage kan leveren aan het beter signaleren van (mogelijke) kindermishandeling, is duidelijk enige terughoudendheid geboden.

Het mogelijk versterken van vooroordelen en daardoor in stand houden van ongelijkheid en zelfs stigmatiseren van kwetsbare doelgroepen kan worden tegengegaan door kritische beschouwing. Door extra alert te zijn op eigen vooroordelen, zowel bij het genereren van data als bij het ontwerp van modellen gebaseerd op genoemde digitale technologieën, kan het potentieel van de technologieën worden benut. Dit veronderstelt echter de nodige stappen in termen van het explicieter maken van eigen impliciete vooroordelen en hoe hiermee zorgvuldig om te gaan. De toekomst zal moeten uitwijzen of dit gaat lukken.



Literatuur

- Alink, L., Prevoo, M., Van Berkel, S., Liniting, M., Klein Velderman, M., & Pannebakker, F. (2018). *NPM-2017: Nationale prevalentiestudie mishandeling van kinderen en jeugdigen*. [WODC Rapport 2668g]. Leiden: Leiden University/ WODC Publications.
- Blauw, S. (2021). *Het bestverkochte boek ooit*. Amsterdam: de Correspondent.
- Gillingham, P. (2019). Decision support systems, social justice and algorithmic accountability in social work: A new challenge. *Practice*, 31(4), 277-290.
- Hardyns, W. & Snaphaan, T. (2020). *Big data en innovatieve methoden voor criminologisch onderzoek*. Den Haag: Boom.
- Henman, P. (2020). Improving public services using artificial intelligence: possibilities, pitfalls, governance. *Asia Pacific Journal of Public Administration*, 42(4), 209-221.
- Keddell, E. (2015). The ethics of predictive risk modelling in the Aotearoa/New Zealand child welfare context: Child abuse prevention or neo-liberal tool? *Critical Social Policy*, 35(1), 69-88. doi:10.1177/0261018314543224
- Keddell, E. (2019). Algorithmic justice in child protection: Statistical fairness, social justice and the implications for practice. *Social Sciences*, 8(10), 281.
- Lanier, P., Rodriguez, M., Verbiest, S., Bryant, K., Guan, T., & Zolotor, A. (2020). Preventing infant maltreatment with predictive analytics: Applying ethical principles to evidence-based child welfare policy. *Journal of family violence*, 35(1), 1-13.
- Leslie, D., Holmes, L., Hitrova, C., & Ott, E. (2020). Ethics Review of Machine Learning in Children's Social Care. In Leslie, D., Holmes, L., Hitrova, C., & Ott, E. (Eds.). *Ethics review of machine learning in children's social care*. London: What Works for Children's Social Care.
- O'Neil, C. (2016). *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. New York: Random House.
- Russell, J. (2015). Predictive analytics and child protection: Constraints and opportunities. *Child Abuse & Neglect*, 46, 182-189. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.05.022>



Partnerschap in jeugdhulp en onderwijs

Hélène Leenders, Johan de Jong, Petra Swennenhuis, Willemijn Balk,
Linda Zijlmans en Annemiek Hoppenbrouwers

Jeugdigen in kwetsbare gezinnen ontwikkelen zich beter als thuis, school en hulpverlening goed op elkaar afgestemd zijn (Waanders, Mendez & Downer, 2007; Hoover-Dempsey, 2005). Het leidt tot groei in hun psychosociale ontwikkeling en bevordert de eigen kracht van ouders. Ook op maatschappelijk niveau is het van belang dat die jeugdigen optimale ontwikkelingskansen krijgen. De goede afstemming tussen thuis, school en hulpverlening wordt gekenmerkt door gelijkwaardigheid, wederkerigheid en gezamenlijk beslissen. Echt partnerschap dus, waarbij ouders en professionals op voet van gelijkwaardigheid staan.

Dat is niet alleen een mooie ambitie, maar ook een wettelijke vereiste. De wet Passend Onderwijs (2014) vraagt van leraren dat zij *samen met* de ouders zorgen voor optimale onderwijskansen voor leerlingen met een extra ondersteuningsbehoefte. De Jeugdwet (2015) gaat uit van de eigen verantwoordelijkheid en eigen mogelijkheden van jeugdigen, hun ouders en sociale netwerk.

In het debat rondom passend onderwijs, kansen(on)gelijkheid, diversiteit en sociale inclusie wordt opgeroepen om de eigen stem en eigen regie van jeugdigen en leerlingen meer centraal te stellen, wat een nieuwe rol betekent voor professionals (De Winter, 2011; Linders, Feringa, Potting & Jager-Vreugdenhil, 2016). Maar uit de evaluatie van Passend Onderwijs blijkt dat ouders en jeugdigen zich onvoldoende gehoord voelen en beter betrokken zouden moeten worden bij beslissingen rondom zorg (Ledoux & Waslander, 2020).

Het blijkt complex om een duurzame samenwerking op basis van gelijkwaardigheid met ouders te realiseren en de stem van jongeren daarin een centrale plek te geven. Zeker bij kwetsbare gezinnen is er al snel sprake van ongelijke machtsverhoudingen tussen ouders en leerkrachten of hulpverleners (Ten Brummelaar, Harder, Knorth, Post & Kalverboer, 2017).

Nieuw onderzoek

In de onderzoekslijn Partnerschap in Jeugdhulp en Onderwijs werken we

samen met een jeugdhulporganisatie voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking en bijkomende psychische en gedragsproblematiek, een welzijnsorganisatie, een stichting voor speciaal onderwijs, en onderzoekers van Fontys OSO, Fontys Hogeschool Kind en Educatie, de Radboud Universiteit en het Nederlands Jeugdinstituut.

Onderzocht wordt hoe professionals in jeugdhulpverlening en (speciaal) onderwijs samen met ouders en jeugdigen kunnen werken aan partnerschap, zodat de regie van ouders en jeugdigen op opvoeding en opgroeien wordt versterkt. De focus ligt op jeugdigen en ouders in een kwetsbare situatie en/of met verschillende waarden ten aanzien van opvoeden en opgroeien.

Wat we al weten

Onderzoek in de jeugdhulpverlening toont aan dat participatie van jongeren – de mogelijkheid om mee te doen in verschillende verbanden – ze in staat stelt om een eigen identiteit te vormen, vaardigheden te ontwikkelen en sociale relaties aan te gaan. Daarmee heeft participatie een positieve uitwerking op het welbevinden van jeugdigen en biedt het hen gelegenheid om hun eigen kracht te versterken (Meinema, 2017; Ince, Van Yperen & Valkestijn, 2018; Boomkens, Metz, Van Regenmortel & Schalk, 2019).

Sterke relaties tussen ouders en professionals ('allianties') leiden tot een verbetering van de tevredenheid over de zorg, verbetering

van het functioneren van ouders, positieve resultaten bij de ouderondersteuning thuis, en tot een groter welbevinden en groei in de psychosociale ontwikkeling van kinderen en jongeren (De Greef, 2019). Een gezinsgerichte benadering, waarin ouders een grote rol hebben als belangenbehartigers van het kind en vanuit die rol inspraak hebben in besluitvorming, levert eveneens een positieve bijdrage aan het functioneren van een gezin (Geurts, Noom & Knorth, 2010).

Jeugdhulpverleners geven bij opvoedingsondersteuning partnerschap nog vaak vorm vanuit een expertrol (Van Houte, Bradt, Vandenbroeck & Bouverne-De Bie, 2013), terwijl juist gelijkwaardigheid, wederkerigheid en gezamenlijk beslissen nodig zijn om van daadwerkelijk partnerschap te kunnen spreken. In de praktijk blijkt het vooral in kwetsbare gezinnen lastig om dit te realiseren, hoewel we inmiddels behoorlijk inzicht hebben in de succesfactoren van zulke partnerschappen (Barnhoorn et al., 2013; Daamen, 2017; Van Arum, Verweij & Van der Veer, 2018).

Uit onderzoek in het onderwijs weten we dat een goede partnerschapsrelatie met ouders bevorderlijk is voor motivatie, welzijn, zelfvertrouwen en leerprestaties van leerlingen, en dat het gedragsproblemen vermindert (Leenders, Haelermans, de Jong & Monfrance, 2019; Bakker, Denessen, Dennissen & Oolbekkink-Marchand, 2013). De betrokkenheid van ouders bij de schoolloopbaan van hun kinderen wordt beïnvloed door het

opleidingsniveau van ouders, migratiestatus en armoedeproblematiek. Zo zijn ouders met een lagere sociaal-economische status minder betrokken bij de schoolcarrière en geven ouders met een migratieachtergrond aan minder goede relaties met leraren te hebben (Waanders et al., 2007).

Naast demografische factoren moeten we ook aandacht hebben voor culturele factoren in het contact tussen ouders en school en de communicatie. Voor anderstalige ouders en ouders met een andere culturele achtergrond dan de dominante cultuur, die wellicht ook minder bekend zijn met het onderwijssysteem, kunnen goede communicatie en goed contact met school een uitdaging zijn (Turney & Kao, 2009). Ook de leraren ervaren handelingsverlegenheid in het omgaan met deze ouders (Gaikhorst, 2014).

Eerder onderzoek

In onze eerdere studie naar educatief partnerschap in het primair onderwijs zagen we ook wat wél werkt. Ouders raken beter betrokken bij de schoolloopbaan van hun kind wanneer leraren zich responsief opstellen tegenover de thuistaal, de rolopvattingen van ouders en hun opvattingen over opvoeden en opgroeien. Regelmatige, heldere en tweezijdige communicatie helpt ouders en leraren om wederzijdse verwachtingen en de behoeften van de betrokken kinderen helder te krijgen.

In een dergelijke samenwerking kunnen zowel ouders als leraren vanuit hun eigen rol kinderen effectief ondersteunen. We zagen echter ook dat leraren de neiging hebben om een expertrol in te nemen bij beslissingen over zorg bij leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Leraren geven dan professioneel advies in plaats van de ervaringskennis van ouders te benutten en samen met hen de zorg thuis en op school op elkaar af te stemmen.

Dit blijkt samen te hangen met de competenties van leraren. Leraren in het speciaal onderwijs zijn geneigd om ouders *minder* mee te nemen in beslissingen, naarmate zij zich zelf vaardiger voelen. Een mogelijke verklaring hiervoor is de urgentie van de zorgproblematiek bij de leerlingen en de aanwezigheid van leraar-specialisten in het speciaal onderwijs, waardoor kwetsbare ouders eerder *overruled* worden.

Terwijl leraren aangeven de meeste handelingsverlegenheid te ervaren in het omgaan met migrantenouders en laagopgeleide ouders, blijken zij dit contact juist wél vanuit partnerschap vorm te geven. Ze reageren begripvol en responsief op ouders in complexe situaties (denk aan ouders in armoede, migrantenouders, vluchtelingenouders en ouders met zwakke taalvaardigheden, zwakke opvoedvaardigheden of psychische problemen). Ook bij lastige thema's zoals armoede, misbruik en verwaarlozing gaan deze professionals het gesprek aan op een niet-veroordelende wijze.

Bij grote verschillen in opvatting over opvoeden en opgroeien of bij een taalbarrière doen leraren extra moeite om wederzijdse verwachtingen af te stemmen. Het blijkt dat leraren in zulke moeilijke gevallen, wanneer ze het zelf niet goed weten, juist *naast* de ouder gaan staan en vragen wat deze nodig heeft (Leenders, de Jong, Monfrance & Haelermans, 2021). Juist wanneer leraren zich onzeker voelen, gedragen zij zich meer als partners en minder als expert.

Ethiek en waarden

Het meenemen van het perspectief van ouders en jeugdigen in het professionele handelen is onmisbaar voor goed vakmanschap (Wijnja, van Eijk, Evenboer & Reijneveld, 2020). Hoewel de term 'eigen regie' in de jeugdhulpverlening is ingeburgerd, is het begrip niet duidelijk afgebakend en lijkt het inwisselbaar met begrippen zoals zelfredzaamheid, eigen verantwoordelijkheid en eigen kracht. In de onderzoekslijn richten we ons op de eigen regie van jeugdigen en ouders, waarbij we de volgende definitie hanteren: 'Eigen regie gaat uit van wat iemand wil met zijn leven' (Initiatiefgroep Eigen Regie, 2013, p.6). Belangrijk hierbij is de focus op onderliggende waarden (Wat vind ik belangrijk in mijn leven? Voor mijn kinderen?) van degene die eigen regie voert. Het hoort bij de beroepsethische standaard van leraren en hulpverleners om samen met betrokken ouders en jeugdigen deze waarden te verkennen, door hier samen over te reflecteren (kritische ethische reflectie, zie Stapleton & Mayok, 2022).

Uit een verkennende interviewstudie die we met studenten uitvoerden bij ouders met een kind in de jeugdhulpverlening kwam een aantal tendensen naar voren die in de onderzoeksaanpak verder onderzocht zullen worden. Bijvoorbeeld dat wanneer jeugdigen zelf de regie krijgen er een betere balans ontstaat in de rollen

van ouders, professionals en jeugdigen. Daarbij blijkt de aanpak van de professional bepalend voor de mate van regie van ouders, en niet de zwaarte van de problematiek, de urgentie van de behandeling of de context van een gedwongen dan wel vrijwillig kader van hulpverlening.

Literatuur

- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekkink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effecten van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Barnhoorn, J., Broeren, S., Distelbrink, M., de Greef, M., van Grieken, A., Jansen, W., Pels, T., Pijnenburg, H., & Raat, H. (2013). *Clïënt-, professional- en alliantiefactoren: hun relatie met het effect van zorg voor de jeugd*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Boomkens, C., Metz, J. W., van Regenmortel, T., & Schalk, R. (2018). The development of agency in professional youth work with girls and young women in the Netherlands. *Journal of social work*. doi: 10.1177/1468017318784079
- Daamen, W. (2017). *Partnerschap met ouders: wat werkt*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- De Greef, M. (2019). *Addressing the Alliance. The Parent-Professional Alliance in Home-Based Parenting Support: Importance and Associated Factors*. Nijmegen/ Arnhem: Radboud Universiteit/ HAN/ Behavioural Science Institute [proefschrift].
- De Winter, M. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding*. Amsterdam: SWP.
- Gaikhorst, L. (2014). *Supporting beginning teachers in urban environments*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam [proefschrift]
- Geurts, E., Noom, M., & Knorth, E.J. (2010). Betrokken ouders verbeteren de hulpverlening. Een onderzoek naar nieuw residentieel zorgaanbod. *Jeugd en co. Kennis*, 4, 28–36 DOI: 10.1007/BF03089310
- Hoover-Dempsey, K.V., Walker, J.M.T., Sandler, H.M., Whetsel, D., Green, C.L., Wilkins, A.S. & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106 (2), 105-130.
- Ince, D., Van Yperen, T. & Valkestijn, M. (2018). *Top tien positieve ontwikkeling jeugd: Beschermende factoren in opvoeden en opgroeien*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Initiatiefgroep Eigen Regie (2013). Eigen regie als basis. <https://coalitievoorinclusie.nl/wp-content/uploads/2017/10/eigenregiealsbasis.pdf>

- Ledoux, G. & Waslander, S. (2020). *Evaluatie passend onderwijs. Eindrapport Mei 2020*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut | Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University| Nijmegen: KBA Nijmegen.
- Leenders, H., De Jong, J., Monfrance, M., & Haelermans, C. (2019). Building strong parent teacher relationships in primary education. The challenge of two-way communication. *Cambridge Journal of Education*, doi: 10.1080/0305764X.2019.1566442
- Leenders, H., De Jong, J., Monfrance, M., & Haelermans, C. (2021). Samenwerken met ouders van zorgleerlingen in het primair onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 60 (6), 269-282.
- Linders, L., Feringa, D., Potting, M., & Jager-Vreugdenhil, M. (2016). *Tussen regels en vertrouwen. Veranderende rollen in de verzorgingsstaat*. Amsterdam: Van Genneep.
- Meinema, T. (2017). *Wat werkt bij eigen regie*. Den Haag: Movisie.
- Stapleton, A. & Mayock, P. (2022). Structured ethical reflection as a tool to recognise and address power: a participatory action research study with separated young people in France. *Educational Action Research*, doi: 10.1080/09650792.2021.2008463
- Ten Brummelaar, M., Harder, A., Knorth, E., Post, W., & Kalverboer, M. (2017). Balanceren tussen grenzen en mogelijkheden: De participatie van jeugdigen in gesloten residentiële zorg. In J. D. van der Ploeg (ed.). *Jonge onderzoekers over de jeugdzorg: Enkele problemen uitgelicht* (pp. 97-118). Amsterdam: SWP.
- Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to School Involvement: Are Immigrant Parents Disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102, 257-271. doi: 10.3200/JOER.102.4.257-271
- Van Arum, S., Verweij, S., & Veer, K. van der (2018). *Wat werkt bij integraal werken in de wijk. Client en professional. In vertrouwen samenwerken aan een oplossing*. Wat-werkt-bij-integraal-werken-in-de-wijk.pdf (nji.nl)
- Van Houte, S., Bradt, L., Vandenbroeck, M., & Bouverne-De Bie, M. (2013). Parent-worker relationships in child welfare social work: A Belgian case study. *European Journal of Social Work* 17 (1), 45-57. DOI:10.1080/13691457.2012.739557
- Van Regenmortel, T., Steenssens, K., & Steens, R. (2016). Empowerment research: A critical friend for social workers. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 25, 4–23.
- Waanders, C., Mendez, J.L., & Downer, J.T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology*, 45 (6), 619-636. doi: 10.1016/j.jsp.2007.07.003
- Wijnja, M., van Eijk, L., Evenboer, E., & Reijneveld, M. (2020). Inbreng van jongeren en hun ouders cruciaal voor goede jeugdhulp. *Sociale vraagstukken*, 2 oktober 2020. <https://www.socialevraagstukken.nl/inbreng-van-jongeren-en-hun-ouders-cruciaal-voor-goede-jeugdhulp/>

Wie kent Amir echt en wie biedt hem weerstand? Een appel voor herwaardering van het jongerenwerk

Kors Perdijk, Judith Rijnbende en Veerle van Nijnanten

Amir (17 jaar) stond vooraan toen de ruiten van de Primera in 's-Hertogenbosch tijdens de avondklokrellen sneuvelden. Hij werd opgepakt. Ongeregelde heden zoals de avondklokrellen waren zelden vertoond in Nederland. Premier Mark Rutte reageerde on-Nederlands hard op de rellen. Dit was tuig en dat moest flink aangepakt worden. Kijken naar sociologische oorzaken vond hij onzinnig, handhaven en straffen was volgens hem het devies. De burgemeester van Rotterdam Ahmed Aboutaleb deed een emotionele oproep na de rellen in zijn stad. Hij keek in de camera en sprak de jongeren als een strenge vader aan op hun gedrag, maar deed ook een appel op hun ouders. Wisten zij waar hun zonen en dochters uithingen ten tijde van de rellen? vroeg hij zich hardop af. Pedagoog Micha de Winter benadrukte in de nasleep van deze ongehoorde rellen dat jongeren die bij deze rellen betrokken waren, zoals Amir, vaak ongehoord zijn. De maatschappij en haar instituties horen en zien hen vaak niet of hooguit als probleem. Jongerenwerkers en buurtvaders zien hen wél. Zij kennen deze jongeren en hun verhaal. Op hun beurt vinden deze professionals soms weinig gehoor bij de beleidsmakers.



Laten we daarom eerst kennismaken met Amir. Hij vindt school maar lastig, hij is veel liever bij zijn vrienden op straat. Thuis is het ook niet bepaald rustig. Als zijn vader boos wordt, kan Amir maar beter zorgen dat hij hem smeert. Amirs vader kan ook beter niet weten wat zijn zoon soms uitspookt. Amirs ouders en hij kwamen een aantal jaar gelden vanuit Syrië naar Nederland. Ze begrijpen weinig van de Nederlandse wereld waarin hij leeft. Soms is hij in het jongerencentrum. Daar kan hij gratis sporten. Jongerenwerker Delano wist hem te verleiden om daar een kijkje te komen nemen. Zijn 'straatpapa' is best oké, maar soms bekriipt Amir het gevoel dat ook hij hem erin wil luizen. Ook Delano wil hem in het gareel krijgen, zegt dat hij zijn best moet doen op school, dat hij aan zijn toekomst moet werken. Zelfs hij heeft een verborgen agenda. Maar ja, hij luistert wel echt naar hem en helpt hem als hij in de shit zit en dat is best vaak. Laatst sliep hij zelfs een nacht op Delano's bank. Waar moest hij anders heen?

Mismatch

Dit stuk gaat over de mismatch die sommige jongeren in 's-Hertogenbosch, en op andere plekken in het land, ervaren met de Nederlandse samenleving, haar instituties en hulpverleners. We plakken, soms haast achteloos, onze westerse opvoedingswaarden op deze jongeren, ervan uitgaande dat ze daarmee het beste af zijn. Dit is geen aanklacht tegen de westerse opvoedingswaarden en geen aanklacht tegen hulpverleners, maar een appel om te streven naar een zo goed mogelijke match tussen opvoeder, opvoedingswaarden en jongere. Het jongerenwerk kan daarin volgens ons een essentiële rol spelen.

Opvoeden in Nederland kan gekarakteriseerd worden als relatief vrij. Al in de zeventiende eeuw spraken reizigers uit Duitsland, Engeland en Frankrijk die de Republiek bezochten schande van de slecht opgevoede kinderen die ze daar aantroffen. Deze hang naar het kinderen vrijlaten in hun doen en laten zit er dus al lang in. Het liedje '15 miljoen mensen', waarin onze volksaard wordt beschreven, zegt over de omgang van Nederlanders met hiërarchie en macht:

'Het land wars van betutteling
Geen uniform is heilig
Een zoon die noemt z'n vader Piet
Een fiets staat nergens veilig'

Is dat wat Amir uit 's-Hertogenbosch nodig heeft? Iemand die je bij de voornaam mag noemen *of* iemand die hem een ouderwetse draai om de oren geeft, zoals onze grote staatspedagoog Mark

Rutte beweert *of* misschien iemand die zijn voornaam en verhaal kent, zoals Micha de Winter propageert *of* misschien wel alle drie?

Masculien

In hulpverlenersland willen we maar al te graag jongeren *empoweren* en hun *eigen regie* bevorderen. Deze benadering is van waarde voor veel jongeren, maar niet voor alle. Veel jongeren zoals Amir ervaren een mismatch met deze bejegening, omdat ze moeten laveren tussen verschillende culturele contexten. Volgens Hofstede, Hofstede en Minkov (2016) is Nederland een relatief feminien land en zijn landen zoals Amerika, China en Arabische landen sterk masculien. De integratie van vluchtelinggezinnen met een dergelijke masculiene achtergrond wordt hierdoor bemoeilijkt. Veel gezinnen met een masculiene culturele achtergrond hanteren een autoritaire opvoedstijl. Hierbij ligt de nadruk op gehoorzaamheid. Er zijn veel regels en er is weinig ruimte voor discussie. Deze stijl staat recht tegenover de Nederlandse voorkeur voor een autoritatieve opvoeding. Hierin stellen de ouders ook regels, maar is er veel ruimte voor overleg met de kinderen.

Die autoritatieve benadering treffen we ook aan in de Nederlandse scholen, sportclubs en bij andere instanties. Daar worden jongeren zoals Amir bijvoorbeeld zelden fysiek begrensd, terwijl dat thuis soms wel gebeurt en ze dat niet ongewoon vinden. El Hadioui (2011) geeft aan dat een van de redenen dat deze jongeren veel op straat hangen is dat daar wel die masculiene cultuur heerst, die ze thuis gewend zijn.

In tegenstelling tot veel andere hulpverleners zijn jongerenwerkers actief op straat, een belangrijk deel van de leefwereld van deze jongeren. Ze kennen de straatcultuur en de valkuilen die daarbij horen. Vaak hebben zij zelf in het verleden ook een mismatch ervaren tussen de leefwerelden op school enerzijds en thuis en op straat anderzijds. Ze hebben daardoor meer dan anderen zicht op de belevingswereld van jongeren. Beleidsmakers bestempelen hen vaak als 'soft', omdat ze geen harde cijfers kunnen overleggen over welk effect hun werk sorteert (Heijmans, 2019). Maar omdat ze zich in de wereld van de jongeren begeven hebben zij juist zicht op welke jongeren het risico lopen af te haken omdat ze de aansluiting op school en met de samenleving missen.

Onzekerheid

Het missen van die aansluiting kan ertoe leiden dat jongeren zoals Amir onzeker worden over wie ze zijn en bij wie ze horen. Hogg (2007) geeft aan dat jongeren die onzeker zijn over hun identiteit zich makkelijk aansluiten bij groepen die heel duidelijk voorschrijven hoe je je hoort te kleden, wat je van dingen moet vinden en hoe je je hoort te gedragen. Hoe scherper het profiel, hoe aantrekkelijker het voor onzekere jongeren is. Ze vinden in zo'n groep erkenning en herkenning en omarmen de bijbehorende, soms maatschappelijk onwenselijke, identiteit. Voor het jongerenwerk is een taak weggelegd om ervoor zorg te dragen dat deze jongeren niet ten prooi vallen aan criminele jeugdgroepen of radicaal gedachtengoed, hen een andere plek te bieden waar ze gehoord en gezien worden. Waar ze respect krijgen, maar waar ze ook een schop onder hun kont krijgen als ze die nodig hebben. Jongerenwerkers bieden zo een alternatief voor de identiteit die hoort bij de masculiene straatcultuur én ze bieden een match voor jongeren die elders een mismatch ervaren.

Maar hoe bied je die andere identiteitskeuze? Rolmodellen kunnen daarin een belangrijke rol spelen. Robert Baden-Powell, oprichter van de scouting, wist dat honderd jaar geleden al. In het door hem bedachte patrouillesysteem werden jongens altijd geleid door jongens die een paar jaar ouder waren (patrouilleleiders). Ze keken tegen hen op, zo wilden zij ook zijn en daarom namen ze het voorgeleefde gedrag over.

Weerstand

De jongerenwerkers in 's-Hertogenbosch werken ook met rolmodellen. Bijvoorbeeld met een oud-wereldkampioen kickboksen die de jongeren training geeft. Deze trainer dwingt respect af en als de jongeren die niet tonen, horen of voelen ze dat zeker. Een sport als kickboksen leent zich prima voor (fysieke) begrenzing. Bijvoorbeeld door de jongeren af te matten met extra push-ups. Als een jongere zich een tijdje niet laat zien weet de jongerenwerker meestal wel waar hij deze moet zoeken. Dat doet hij dus ook. Hij keurt bepaald gedrag zoals agressie af, maar zal de jongere nooit laten vallen. Hij blijft in verbinding en laat zien dat hij de jongere hoort en ziet.

De Franse pedagoog Philippe Meirieu schreef het boek met de veelzeggende titel *Pedagogiek is de plicht om weerstand te bieden*. Zijn we in Nederland, en specifiek in hulpverlenersland en op scholen, nog wel in staat die weerstand te bieden op een manier die past bij de Amirs, die worstelen met hun identiteit en wortels hebben in een meer masculiene cultuur? Willen we niet te

veel in gesprek gaan en dringen we daarbij onze Nederlandse opvoedingswaarden niet te veel aan hen op? Het jongerenwerk lijkt, ondanks zijn softe imago, wel te kunnen aansluiten bij de behoefte aan begrenzing en erkenning van deze jongeren. De hulpverleners kunnen weerstand bieden aan jongeren die dreigen te kiezen voor een identiteit die ze buiten de maatschappij plaatst. Laten we in elk geval erkennen dat een meer masculiene omgeving en aanpak soms een betere match kan zijn dan enkel de nadruk te leggen op keuzevrijheid en eigen regie.

(Aankomend) pedagogen moeten er daarom voor openstaan te onderzoeken welke waarden ten grondslag liggen aan hun pedagogisch handelen. Ze moeten bereid zijn hun normen niet als *de* norm te zien, maar als *een* norm en te verkennen welke waarden en normen degene tegenover hen heeft. Daarmee kunnen ze de jongere zien, horen en weerstand bieden. Ze kunnen daarbij leren van hoe jongerenwerkers dat doen. Maar ook helpen om de stem van de jongerenwerkers harder te laten klinken in het publieke debat. Weerstand bieden tegen het idee dat iedere jongere altijd het meest gebaat is bij een goed gesprek over eigen regie, en weerstand bieden aan politici die de Amirs niet kennen maar wel een oordeel over hen klaar hebben.

Literatuur

- Hadioui, I., El. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt*. Amsterdam: Van Genneep.
- Heijmans, T. (2019, 30 september). Steek die miljoenen tegen de drugsmaffia in het jongerenwerk – daar is niks soft aan. *de Volkskrant*. <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/steek-die-miljoenen-tegen-de-drugsmaffia-in-het-jongerenwerk-daar-is-niks-soft-aan~b25fb975/>
- Hogg, M. A. (2007). Uncertainty–identity theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 39, 69-126.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2016). *Allemaal andersdenkenden: omgaan met cultuurverschillen*. Business Contact.
- Meirieu, P. (2016). *Pedagogiek: de plicht om weerstand te bieden*. Phronese.
- Winter, M. de (2021 15 maart). Opinie: De belangstelling voor reljongeren mag wel iets oprechter. *de Volkskrant*. <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/opinie-de-belangstelling-voor-reljongeren-mag-wel-iets-oprechter~b3c93580/>





Is Nederland klaar voor islamitische pedagogiek?

Alex Schenkels & Sabah Ouhassou

Uit het veld

Voor een project gericht op cultuursensitieve pleegzorg volgde ik (Sabah) een bijeenkomst over seksuele opvoeding aan de hand van de bekende methode Vlaggensysteem. Tijdens de bijeenkomst legde de workshopleider een casus voor, waarin twee tieners door een van hun pleegouders worden betrap op hun slaapkamer. De trainer wilde graag onze visies weten: hoe (on)gezond vonden wij dit seksuele gedrag? Zij benadrukte dat er 'geen goed of fout' was. De overgrote meerderheid van de deelnemers stak het groene vlaggetje op. Kort gezegd luidde hun motivatie: de tieners hadden aan condooms gedacht en waren bewust en dus seksueel gezond bezig. Als enige stak ik een oranje vlag op. "Als ik redeneer vanuit het Vlaggensysteem zou ik een groene vlag pakken. Vanuit mijn islamitische perspectief vind ik een oranje vlag echter passender zei ik. Afgaande op de verschrikte blikken en pijnlijke stilte die volgde, kreeg ik het gevoel dat er dus tóch een fout antwoord mogelijk was.

Enkele jaren geleden was ik (Alex) aanwezig bij een lezing over islamitisch opvoeden. Bij aankomst in het gebouw stond een grote groep cursisten te wachten. Hoewel ik als docent Pedagogiek gewend ben om als man in de minderheid te zijn ervoer ik hier ook de minderheidspositie als ogenschijnlijk een van de weinige niet-moslims¹.

Toen de deuren van de zaal opengingen vormde zich een lange rij met deelnemers. Nietsvermoedend sloot ik aan. Er klonk een mannenstem die meldde: 'De ingang voor de heren is hier.' Pas op dat moment werd ik me gewaar dat er alleen maar vrouwen in deze rij stonden. Onder gegiechel uit de rij dames stapte ik met mijn nu rood-witte hoofd naar de andere deur en nam plaats op de eerste rij, tussen de heren. Ik ervoer ongemak, maar kon op dat moment zelf niet helder krijgen of dit nu lag aan de publieke 'blunder' of dat ik me niet senang voelde bij de gescheiden zitplaatsen.

Tegen het einde van de lezing gaf de hoofdspreker aan dat hij verbaasd was over de vele verzoeken voor het gescheiden zitten van mannen en vrouwen. Hij zei dat (religieuze) vorm niet boven de inhoud moest prevaleren. Achteraf rees bij mij de vraag: Wat vond ik hier nu van? Het 'we zijn hier toch in Nederland'-stemmetje popte al snel op. Had ik hier een punt van moeten maken?

Religiekrimp?

In dit artikel buigen we ons over een fenomeen dat we regelmatig tegenkomen in onze werkpraktijken binnen de opleiding Pedagogiek (Fontys) en jeugdzorg (stichting Omnia). Wat ons toch wel verbaast: de krampachtige omgang met religie. Bovenstaande casussen zijn voorbeelden uit onze eigen ervaring, maar het fenomeen speelt breder. Binnen Fontys Pedagogiek – 's lands grootste pedagogiek-opleiding – komen religieuze perspectieven op opvoeding niet of nauwelijks aan bod, terwijl studenten aangeven dat ze op stage soms lastige religieuze (opvoed)kwesaties tegenkomen. Ook uit landelijk onderzoek blijkt dat zowel gezinnen als professionals gesprekken over religie vermijden. Moslimouders in het bijzonder geven aan hierdoor ondersteuning te missen. Jeugdprofessionals schieten op hun beurt in een soort 'religiekrimp', wat we zien als een vorm van handelingsverlegenheid (Day, Gilsing & Pels, 2016).

1 Om die reden werd ik er weldra uitgekijkt om een videoreactie op de middag te geven. Bij andere lezingen (bijvoorbeeld in een Rotterdamse moskee) kreeg ik soortgelijke, overwegend positieve reacties over het feit dat ik als niet-moslim naar een dergelijke lezing kom.

Drie reflexen

Deze religiekramp uit zich in onze ervaring middels drie reflexen: vermijdingsgedrag, volharding en essentialistisch denken.

(1) Vermijding

De workshopleider in de eerste casus meed – althans tijdens de sessie zelf – de dialoog met Sabah en de andere aanwezigen. Ook Alex sprak zijn ongemak niet uit, ondanks het feit dat de docent zelf het onderwerp aansneed.

(2) Volharding

Eigen aan een gepolariseerd vraagstuk zoals de islam in Nederland volhardten verschillende partijen in hun eigen standpunt. Bij de tweede casus zie je dit op twee manieren terug. Enerzijds bij (een deel van) de cursisten die zich klaarblijkelijk sterk hadden vastgehouden aan de gescheiden zitplekken. Anderzijds in het stemmetje in Alex' hoofd, dat als het ware de maatschappelijke meerderheidsgroep vertolkt: 'Hier in Nederland zitten mannen en vrouwen gewoon bij elkaar.'

(3) Essentialistisch denken

Bovengenoemde reflexen zou je kunnen zien als resultante van essentialistisch denken. De (onbewuste) gedachte dat er maar één 'islamitische' of 'Nederlandse' manier is om een groep mannen en vrouwen in te delen kan leiden tot volharding (*vechten*) of vermijding (*vluchten*). Maar essentialistisch denken kan volgens ons evengoed een vorm van handelingsverlegenheid zijn. Bij Alex zorgde het in eerste instantie voor het stokken van een interne normatieve dialoog (*bevriezen*). Het beantwoorden van de vraag 'Wat vind ik hiervan?' was zo lastig, omdat hij zich in deze context eerder vertegenwoordiger van een groep voelde dan een individu. Maar ook stokten zijn gedachten, omdat hij onbewust een essentialistisch beeld had van moslims en hoe zij omgaan met aan religie gerelateerde zaken: 'omdat het een religieuze aangelegenheid is zal dit zo zwaarwegend zijn, dat erover discussiëren uit den boze is'. De inbreng van de docent haalde beide veronderstellingen onderuit.

Het moet beter kunnen

We vinden religiekramp problematisch om een aantal redenen. Allereerst is het een makke voor de pedagogiek. Juist binnen een vakgebied waarin het nadenken over en afwegen van normatieve zienswijzen centraal staat, zouden wij moeten uitblinken in de omgang met diverse en dus ook

religieuze normen en waarden. Pedagogen hebben een maatschappelijke opdracht, bijvoorbeeld het doorbreken van polarisatie. Een groot deel van de Nederlandse bevolking ziet islam namelijk als onverenigbaar met de Nederlandse normen en waarden (Maliepaard & Alba, 2016). Maar ook binnen het jeugddomein lopen professionals met een moslimachtergrond ertegenaan dat inclusie van islamitische pedagogiek niet van de grond komt. Gevolg: velen van hen richten eigen opvoedorganisaties op (Day et al. 2016).

Deze ontwikkeling an sich hoeft niet pessimistisch te stemmen. Waar in het publieke debat vooral aandacht is voor bijvoorbeeld islamitische scholen die tekort (zouden) schieten of zelfs een potentieel gevaar vormen, zien wij – kijkend naar het groeiende aanbod van islamitische opvoedondersteuningsorganisaties – een heel ander beeld. Niet alleen is het aanbod talrijk en eigentijds – variërend van lezingen en workshops tot kinderboeken, filmpjes, speelgoed en activiteitenmappen –, naar het voorbeeld van de profeet Mohammed wordt ook een positief-sensitieve opvoedstijl gestimuleerd.

Het aanbod richt zich op het hier en nu: het is voor *Nederlandse* moslimgezinnen en hoe hun kinderen *binnen* deze maatschappij kunnen opgroeien (Schenkels en Mutsaers, 2019). Er is dus een rijk ondersteuningsaanbod voor handen, maar helaas worden dergelijke initiatieven vaak maar mondjesmaat opgepikt en komt echt structurele samenwerking met 'mainstream' organisaties nog nauwelijks van de grond (Day, Gilsing en Pels, 2016). Ook hier zie je gescheiden werelden ontstaan (vermijding) en dat ontnemt ons als samenleving de kans de religiekramp met elkaar te boven te komen.

Representatie

Tot op heden wordt er binnen het pedagogisch vakgebied en werkveld gekeken vanuit het perspectief van integratie: hoe we jongeren of gezinnen met een islamitische (migratie) achtergrond kunnen ondersteunen bij de integratie in de Nederlandse maatschappij. Is dit met het oog op bovengenoemde ontwikkelingen echter niet een te essentialistisch perspectief? Als alternatief of aanvullend perspectief zouden wij willen focussen op de vraag: hoe is het gesteld met de *representatie* van islamitische pedagogiek in Nederland en hoe kan die verbeterd worden?

We hielden diepte-interviews met acht professionals (zie kader) die op uiteenlopende manieren werken op het snijvlak van islam en pedagogiek en veelal eigen organisaties hebben opgezet. Wij vroegen hen naar de obstakels die zij tegenkomen en de kansen die zij zien.

Wij, Sabah Ouassou en Alex Schenkels, zijn beiden docent aan de opleiding Pedagogiek van Fontys Hogescholen. Sabah begeleidt daarnaast cultureel diverse gezinnen via stichting Omnia, Alex doet sinds 2019 promotieonderzoek naar ouderschapsopvattingen en -praktijken van jonge Nederlandse moslimouders. Dit artikel maakt onderdeel uit van Alex' promotieonderzoek en doet verslag van diepte-interviews met acht professionals: Jennet Ahbouk (orthopedagoog en oprichter Praktijk HSN), Mustapha Hannati (pedagoog en directeur van Jeugdprofs), Hamza Akkar (theoloog, docent en medeoprichter IPeP), Karim Amghar (pedagoog, programmamaker en oprichter WijWijs), Najat Toub (Medeoprichter van Omnia Jeugdzorg en Diversae), Jamila Achahchah (projectleider Movisie), Alexander den Toom (islamitisch pedagoog en oprichter Kleine Moslims) en Yasmine Tegouana (docent en medeoprichter stichting Hiba en Habib).

Negatieve beeldvorming in interacties op de werkvloer

Volgens onze geïnterviewden vormt het negatieve zelfbeeld van veel moslims een obstakel voor representatie. Jarenlange negatieve berichtgeving en discriminatie zijn hier debet aan. In de gezinssfeer ziet Najat Toub bijvoorbeeld dat sommige ouders hun kinderen juist op hun kop geven als ze worden gediscrimineerd. Maar ook onder professionals zijn er veel moslims die hun islamitische identiteit 'verstoppen' op hun werk, aldus Hamza Akkar. Deze ouders en professionals hebben wellicht evengoed last van religiekramp. Religie wordt in Nederland veelal als privé beschouwd, het uiten hiervan in de werkomgeving wordt al snel geassocieerd met *niet neutraal* zijn.

Het al dan niet mogen dragen van een hoofddoek zal binnen het pedagogisch werkveld misschien niet zo snel (meer) discussie opleveren. Maar zoals te zien was in de eerste casus kon Sabah bij het inbrengen van haar religieuze referentiekader niet alleen rekenen op onbegrip, maar vooral op ogenschijnlijke onwil om dit onbegrip te overstijgen. Volgens Yasmine Tegouana kom je dit zelfs in heel kleine, alledaagse interacties tegen; bijvoorbeeld bij het begroeten van een andere islamitische collega met 'salaam aleikum' schieten toehoorders snel in een kramp. "Vrede zij met jou. Dat is toch prachtig om te zeggen?" Dat deze contacten uit de weg gegaan worden (vermijding) is begrijpelijk, maar ook zonde. We houden daarmee de schijnneutraliteit in stand.

Deze schijnneutraliteit heeft volgens Karim Amghar ook gevolgen voor de kwaliteit van de hulpverlening. Hij merkt regelmatig dat doordat op de werkvloer weinig over religie kan worden gesproken, vanuit de mores van een neutrale houding, samenwerken met bijvoorbeeld een imam

uit de weg gegaan wordt. Deze samenwerking komt pas tot stand als een hulpverlener zich handelingsverlegen voelt, zoals bij zorgen over een jongere die geradicaliseerd lijkt te zijn. Als je niet uitkijkt, leidt vermijding dus tot een vorm van essentialisme: de rol van een imam wordt gereduceerd tot noodrem.

Jamila Achahchah merkt binnen organisaties een ander fenomeen op. Zij ziet dat er religiesensitieve professionals actief zijn, die voelsprietten hebben voor religieuze opvoedvragen en hier adequaat mee omgaan. Helaas voelen deze professionals zich vaak eenzaam binnen organisaties en worden ze snel uitgeroepen tot dé expert. Oftewel: als er een collega is die iets van islam weet, lijkt dat (diversiteits)hokje afgevinkt en hoeft de rest zich er niet meer in te verdiepen. Ook dit staat daadwerkelijk in contact zijn met elkaar over waarden en religie in de weg.

Positionering in een groter geheel

Ondanks of juist vanwege de negatieve (geïnternaliseerde) beeldvorming over islamitisch opvoeden en moslimfamilies zijn er de laatste jaren steeds meer interculturele en/of islamitische jeugdprofessionals en -organisaties actief. Een noodzaak, volgens Najat Toub. Zij vindt het 'van de zotte' dat er specifiek interculturele zorgorganisaties opgericht moeten worden. "Grotere organisaties, zoals NJI, hebben echter nauwelijks herkenbaar aanbod." Ook op het niveau van hulporganisaties ontstaan er dus gescheiden werelden.

Het probleem van positionering speelt daarnaast op politiek niveau. Mustapha Hannati merkt op dat het voor een nieuwe interculturele jeugdzorgorganisatie heel lastig is om mee te dingen in de gemeentelijke aanbestedingen, die cruciaal zijn geworden sinds de transitie van de jeugdzorg. Dit heeft volgens hem onder meer te maken met het feit dat bepaalde grote organisaties een soort monopoliepositie hebben verworven. Maar deze organisaties houden samenwerking vaak ook af, vanuit de mindset die Achahchah beschreef. Ze geven dan aan dat ze ook enkele medewerkers met een migratieachtergrond in dienst hebben. "Maar daarmee is het niet 'gedekt', snap je?" aldus Hannati. Een jeugdorganisatie met een islamitisch profiel kan volgens hem een aanbesteding al helemaal vergeten. Gemeenten menen in zo'n geval dat er geen 'algemene doelgroep' wordt bediend. Volgens Hannati heeft het ook met de negatieve beeldvorming over de islam en moslims te maken.

Daar waar Hannati ervaart dat het aanbod niet 'algemeen' genoeg gevonden wordt, ervaart Hamza Akkar juist dat hij enkel in zeer specifieke kwesties uitgenodigd wordt. Zijn organisatie IPeP heeft een duidelijk islamitisch profiel en krijgt met enige regelmaat opdrachten vanuit de overheid

en gemeenten. Het punt waar hij tegenaan loopt is dat hij zich niet vanuit zijn eigen visie kan positioneren, maar mee moet in bepaalde 'hot topics' (wederom deradicalisering) die door ambtenaren worden aangedragen. Geloof en religieuze identiteit worden in deze projecten voornamelijk als veiligheidsissue geframed: essentialistisch denken dat zichzelf keer op keer bevestigt.

De religiekramp te boven

Anno 2022 lijkt islamitisch opvoeden in Nederland een onderwerp waarmee veel mensen in hun maag zitten. Deels proberen we deze krampen te onderdrukken met ogenschijnlijk *pijnstillende* neutraliteit. Het probleem is dat, net als bij pijnstillende medicijnen, de oorzaak niet wordt weggenomen, maar slechts de symptomen worden gedempt. Sterker nog, voor sommigen wordt de kramp alleen maar erger. Zij zien de nadelige gevolgen van deze aanpak.

Het vermijden van soms ingewikkelde religieuze opvoedvragen en het oppervlakkig of weinig structureel inbedden van alternatieve perspectieven en initiatieven houden essentialistisch denken in stand. Een islamitische identiteit blijft gezien worden als veiligheidsvraagstuk in plaats van een betekenisvolle en alledaagse opvoedvraag. Nederlandse moslims blijven gezien worden als de 'anderen', die een homogene en statische groep vormen. Evengoed leeft er een essentialistisch zelfbeeld van de (seculiere) meerderheidsgroep: niet-religieus is niet neutraal.

Door de vermindering die we zowel in de intercollegiale interacties als in het hulpaanbod constateren, wordt het steeds lastiger om het contact met elkaar aan te gaan. Als we de religiekramp te boven willen komen, zullen we onze schijnneutraliteit moeten doorbreken.

Zelfbeeld

Een belangrijke voorwaarde voor bovenstaande is dat ook de maatschappelijke meerderheidsgroep aan de slag gaat met diens zelfbeeld. *Terug naar de lezing over islamitische opvoeding en het stemmetje 'We wonen hier toch in Nederland.' Vanuit deze mindset riekt de zaalindeling naar een ongelijkwaardige behandeling van mannen en vrouwen. Echter, wat weet ik eigenlijk over het idee hierachter? Is er wel één (islamitisch) idee? Daarnaast: ben ik op een avond over islamitisch opvoeden met een overwegend moslimpubliek degene die moet gaan doceren hoe we in Nederland zijn? Heb ik het patent op een kritische uitwisseling van ideeën?* Een verandering qua zelfbeeld begint bij zelfonderzoek; vragen zijn dan passender dan aannames.

Veralledaagsen

De sleutel tot een betere inbedding op de werkvloer ligt volgens de geïnterviewden in het 'veralledaagsen' van islamitische opvoeding. Zo willen wij samen met Yasmine Tegouana de vraag opwerpen: Waarom kunnen pedagogen moslimouders niet ondersteunen bij religieuze opvoedvragen? Neem een ouder die haar kind het gebed wil aanleren. De precieze theologische inkleuring kun je aan de gezinnen laten, maar je kunt toch vanuit je expertise bijdragen aan het 'hoe' en focussen op onderliggende opvoedwaarden?

Dat betekent dus niet de pedagogische neutraliteit in een ander jasje. Veralledaagsen betekent ook dat we waar nodig een positief-kritisch gesprek voeren vanuit nieuwsgierigheid. Dat kan ouders en jongeren juist weerbaarder maken, omdat ze hierdoor evenwichtiger naar hun eigen veelzijdige traditie gaan kijken, aldus Achahchah en Ahbouk.

Op het niveau van de grotere zorgorganisaties en bestuurders hopen we dat de 'veralledaagsing' erin kan bestaan dat ook islamitische organisaties onderdeel kunnen worden van de mainstream en structurele samenwerking ons nader tot elkaar brengt.

Met dank aan studenten Lynn van de Klok, Luna Nelisse, Anouk van Tuijl en Robin Wijdieks voor het kritisch meelesen van dit stuk.

Literatuur

- Day, M., Pels, T., & Gilsing, R. (2016). *Eigen voorzieningen van migranten in het jeugddomein. Literatuuronderzoek naar de kansen en risico's voor de ontwikkelingskansen van jeugdigen*. Utrecht: Kennisplatform Integratie en Samenleving.
- Maliepaard, M. & Alba, R. (2016). Cultural Integration in the Muslim Second Generation in the Netherlands: The Case of Gender Ideology. *International Migration Review*. 50 (1): 70-94.
- Schenkels, A. & Mutsaers, P. (2019). *Intensive Islamic Parenting in Neoliberal Times? 2nd and 3rd generation Muslim parents negotiations with parent discourses in the Netherlands*. Congrespaper voor 'Childhood in Neoliberal Times' op congres van American Anthropologist Association in Vancouver, Canada.

Over de auteurs

Iris Andriessen is lector Diversiteit en (ortho) pedagogisch handelen.
Email: i.andriessen@fontys.nl

Willemijn Balk is docent bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en als onderzoeker verbonden aan de onderzoeksgroep Partnerschap in Jeugdhulp en Onderwijs.
Email: w.balk@fontys.nl

Eef Dooren-Sulsters is docent bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en onderzoeker in het Lectoraat Diversiteit en (Ortho)pedagogisch Handelen.
Email: e.sulsters@fontys.nl

Tom van den Eertwegh is docent bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en als onderzoeker verbonden aan het Lectoraat Opvoeden voor de Toekomst.
Email: t.vandeneertwegh@fontys.nl

Annemiek Hoppenbrouwers is docent bij de bachelor en masteropleiding Pedagogiek van Fontys Hogeschool Pedagogiek en als onderzoeker verbonden aan de onderzoeksgroep Partnerschap in Jeugdhulp en Onderwijs.
Email: a.hoppenbrouwers@fontys.nl

Maïke Kooijmans is jeugdsocioloog en lector Opvoeden voor de Toekomst bij Fontys Hogeschool Pedagogiek.
Email: m.kooijmans@fontys.nl

Johan de Jong is senior docent-onderzoeker bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en verbonden aan de onderzoeksgroep Partnerschap in Jeugdhulp en Onderwijs.
Email: j.dejong-ab@fontys.nl

Hélène Leenders is associate lector bij Fontys Hogeschool Pedagogiek, verantwoordelijk voor de onderzoekslijn Partnerschap in Jeugdhulp en Onderwijs.
Email: h.leenders@fontys.nl

Veerle van Nijnanten is jongerenwerker bij Farent.
Email: vjdvanijnanten@hotmail.com

Kors Perdijk is docent bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en als senior docent-onderzoeker verbonden aan het Lectoraat Opvoeden voor de Toekomst.
Email: k.perdijk@fontys.nl

Judith Rijnbende is docent bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en als onderzoeker verbonden aan de onderzoekslijn Gezond Seksueel Opvoeden.
Email: j.rijnbende@fontys.nl

Eva Saeboe is senior aanjager jeugdparticipatie bij het Innovatienetwerk Jeugd in regio Hart van Brabant.
Email: eva.saeboe@tilburg.nl

Inge Saris is docent bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en doet onderzoek naar impliciete normativiteit bij het Lectoraat Diversiteit en (ortho)pedagogisch handelen.
Email: i.sarisvanbijnen@fontys.nl

Dilana Schaafsma is werkzaam als associate lector bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en is verantwoordelijk voor de onderzoekslijn 'Gezond Seksueel Opgroeien'.
Email: d.schaafsma@fontys.nl

Frank van de Schans is docent-onderzoeker bij Fontys Hogeschool Pedagogiek. Hij doet zijn promotieonderzoek naar '**Preventie van Jeugdcriminaliteit in Curaçao; Een cultuursensitieve benadering**'.
Email: f.vandeschans@fontys.nl

Petra Swennenhuis is senior docent-onderzoeker bij Fontys Hogeschool Pedagogiek. Zij is verbonden aan de onderzoeksgroep Partnerschap in Jeugdhulp en Onderwijs en het lectoraat 'Professionele Werkplaatsen' van Fontys Hogescholen.
Email: p.swennenhuis@fontys.nl

Jan Vrieling is als docent-onderzoeker verbonden aan het lectoraat diversiteit en orthopedagogisch handelen.
Email: j.vrieling@fontys.nl

Linda Zijlmans is docent-onderzoeker bij Fontys Hogeschool Pedagogiek en verbonden aan de onderzoeksgroep Partnerschap in Jeugdhulp en Onderwijs.
Email: l.zijlmans@fontys.nl

